

[...] para apoiar a paz a longo prazo, precisamos também de promover o desenvolvimento sócio-económico das comunidades acolhedoras, relançar as economias locais, que oferecem novas oportunidades e empregos, para que nunca mais se retorne às armas.

**Antonio Sánchez-Benedito Gaspar**

Este livro mostra que a co-construção de saberes é uma prática, uma metodologia e um objectivo político e ético, uma aposta para uma reconciliação e reforço da urgência da paz.

**Maria Paula Meneses**

Os professores perguntam-se: “Como posso falar de cultura de paz a crianças que não podem ir à escola por causa de tensões políticas?”

**Mariateresa Muraca**

Kuphatana Mandja

A SOMBRA DE UMA MANGUEIRA

# Kuphatana Mandja

## À SOMBRA DE UMA MANGUEIRA

Um diálogo sobre uma experiência de educação para a paz em Gorongosa



helpcode



ISBN: 978-989-8901-50-7



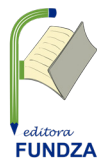
9 789898 901507





Kuphatana Mandja

**À SOMBRA DE UMA MANGUEIRA**  
Um diálogo sobre uma experiência de educação  
para a paz em Gorongosa



Copyright© Editorial Fundza  
Todos os direitos reservados  
ISBN: 978-989-8901-50-7

Fotografia da capa: Veronica Lazzari  
Desenho da capa: Renato Macuane  
Projecto gráfico e edição: Gimo da Graça  
Título: À sombra de uma mangueira: um diálogo sobre  
uma experiência de educação para a paz em Gorongosa  
Autor: Kuphatana Mandja

Impressão: Fundza  
Data de impressão: Julho de 2022  
Número de depósito legal: DL/BNM/1036/2022

Todos os direitos reservados à Editorial Fundza  
Cidade da Beira, Julho de 2022  
Website: [www.fundza.co.mz](http://www.fundza.co.mz)  
E-mail: [comercial@fundza.co.mz](mailto:comercial@fundza.co.mz)

A revisão formal do texto foi realizada por Matteo Angius, que salvaguardou largamente as versões originais dos testemunhos dos autores dos textos no sentido de manter a autenticidade dos conteúdos. Refira-se que o Português de Moçambique é uma variante em formação, portanto, os falantes utilizam a língua de um modo próprio, nem sempre coincidente com a variante padrão do Português Europeu.

## **A roda da mangueira**

Em baixo da mangueira  
há uma roda de cadeiras  
de professores e professoras  
técnicos e formadoras  
que juntos sentam  
partilham conversam.  
Uma roda de cadeiras,  
pensamentos e palavras  
que cada dia cresce  
em espaço e profundidade.  
Uma roda de vozes  
que tem seu próprio som  
precioso e importante  
também quando é divergente.  
Parece impossível  
mas acontece  
que na roda mais doa-se  
mais recebe-se.  
Parece impossível  
mas é verdade  
que na roda problemas  
tornam-se possibilidades.  
A roda da mangueira  
é uma roda misteriosa  
que expande-se lentamente  
dentro e fora Gorongosa.  
Uma roda de mãos dadas,  
ontem, hoje  
porque sozinhos vamos mais rápido  
mas juntos vamos mais longe.

*Veronica Lazzari*



## AGRADECIMENTOS

A natureza colectiva deste texto revela que não poderíamos ter realizado nem a escrita, nem o percurso formativo que está na sua base sem o apoio de muitas pessoas e organizações. Queremos agradecer, em primeiro lugar, à União Europeia por ter financiado e acompanhado o projecto a cada passo; ao Governo distrital de Gorongosa por sempre ter valorizado e acolhido o nosso trabalho; as nossas duas instituições: a Helpcode e a Escola de Paz de Monte Sole pelas inúmeras formas de apoio. Uma particular referência vai à equipa de Gorongosa, coordenada pelo senhor Miranda Mateus Pita; ao Pietro Ferlito e Anna Turco, com os quais partilhamos uma parte da caminhada. Estamos, sinceramente, gratos à professora Maria Paula Meneses pelas palavras de estima e encorajamento e ao Matteo Angius pela sua revisão cuidadosa e sensível. Agradecemos às mulheres do Grupo de Mulheres pela Partilha de Ideais e os Membros dos Conselhos Consultivos Locais que, a partir de 2021, envolveram-se no projecto, tornando-se nossos interlocutores privilegiados na multiplicação das actividades nas comunidades. Estamos gratos às nossas escolas, suas direcções, seus professores e professoras por terem compreendido o valor do nosso percurso. Finalmente, um agradecimento especial vai aos nossos alunos e alunas e às suas famílias, pelas múltiplas aprendizagens que amadurecemos juntos: eles são a principal inspiração deste texto e do nosso compromisso.

Kuphatana Mandja





## ÍNDICE

Prefácio .....	13
<i>ANTONIO SÁNCHEZ-BENEDITO GASPAR</i>	
Introdução .....	17
<i>MARIA PAULA MENESES</i>	
Educar para a paz em prol do desenvolvimento local .....	23
<i>ROBERTA PELLIZZOLI</i>	
A inútil oposição entre resistência e resiliência: a razão da Escola de Paz ter aceitado o compromisso de desenvolver um trabalho comunitário em Moçambique .....	31
<i>ELENA MONICELLI</i>	
Um percurso de educação entre adultos baseado na escrita colectiva. Reflexões introdutórias.....	39
<i>MARIATERESA MURACA</i>	

### PRIMEIRO CAPÍTULO - CONTEXTUALIZAÇÕES

1. A Vila de muitas dificuldades.....	63
2. O epicentro da tensão política .....	64

3. Onde lutam dois elefantes, quem sofre é o capim .....	66
4 As escolas transformadas em quartéis .....	69
5. Saber sofrer .....	70
6. Com a trégua até aqui estamos a dormir nas nossas casas .....	71
7. Quando recebi o primeiro convite fiquei com medo .....	73

## SEGUNDO CAPÍTULO - A METODOLOGIA DAS ACTIVIDADES

1. Em volta, todos juntos à sombra da grande mangueira .....	77
2. Fazer parte desta família é uma alegria .....	78
3. As brincadeiras abrem a mente .....	81
4. Hoje, as crianças já praticam diferentes actividades artísticas emocionantes .....	82
5. Lindos desenhos, cheios de mensagens .....	84
6. Contando histórias locais, os líderes comunitários inspiraram os desenhos das crianças .....	88
7. Nas exposições, foram orgulhosamente apresentados os desenhos de Gorongosa .....	89
8. O cinema móvel é uma das actividades transformadoras da realidade .....	90
9. Fiquei impressionado com a maneira com que as formadoras orientaram a construção da peça teatral .....	91
10. Um teatro que só começa quando termina.....	94
11. Sempre verificamos que a comunidade vê, na peça, a sua realidade a ser dramatizada .....	95
12. Com as peças teatrais, ajudamos a comunidade a gerir conflitos sem ferir, directamente, a sua sensibilidade .....	97
13. Ser actor não é fácil: deve ser uma pessoa criativa, que não tenha vergonha .....	98
14. A população assume um papel activo no combate contra às violências .....	99
15. A mesa redonda: um dos momentos mais altos de todo processo de educação para a paz .....	101

16. Tivemos o privilégio de promover um debate forte.....	105
17. Sem medo, nem receio, aceitamos o grande desafio de tornarmo-nos professores-pesquisadores.....	106
18. No desenrolar da conversa, o entrevistado começou a abrir-se....	108
19. Não foi fácil que um professor se transformasse em pesquisador ...	111

### **TERCEIRO CAPÍTULO - TRANSFORMAÇÕES**

1. As formações têm elevado a minha auto-estima.....	117
2. Houve uma considerável mudança na minha forma de educar .....	120
3. Uma criança alegre pode expressar-se para além do que nós pensamos .....	124
4. O professor deve preocupar-se com o aluno que está a faltar .....	129
5. Conseguimos minimizar as desistências .....	133
6. Hoje, sou chamado de conselheiro .....	135
7. Fui ganhando novas visões sobre .a realidade de Gorongosa.....	139

### **QUARTO CAPÍTULO - HORIZONTES**

1. A educação é um direito .....	143
2. A escola é a melhor solução para combater a pobreza .....	145
3. Promover um ambiente de igualdade social.....	147
4. A educação é um processo: o que semeamos, tarde ou cedo, irá germinar .....	150
APÊNDICE .....	153
Agradecimentos finais .....	215



## **Prefácio**

ANTONIO SÁNCHEZ-BENEDITO GASPAR

Embaixador da União Europeia na República de Moçambique

A União Europeia conta com décadas de um relacionamento e parceria ininterrupta com Moçambique, cujos resultados são de benefício mútuo. Tal deve-se a uma inevitável interdependência que se manifesta na partilha de ameaças e desafios, mas também de oportunidades e o interesse em preservar a paz e estabilidade no país. Cabe destacar o papel fundamental da União Europeia no acompanhamento das negociações que conduziram ao Acordo Geral de Paz para Moçambique, assinado em Roma em 1992. Mais recentemente, o contínuo apoio diplomático da União Europeia contribuiu para a consecução de passos importantes no processo de estabilização e paz, como a assinatura do Acordo de Paz e Reconciliação de Maputo, em 2019.

Cientes de que, além dos acordos formais, a paz precisa de ser permanentemente construída por todos, e em linha com o seu compromisso, a União Europeia anunciou um pacote significativo para apoiar a implementação do Acordo Geral de Paz, através de diversos projectos com parceiros de desenvolvimento. Os resultados iniciais já começam a sentir-se, incluindo o apoio a grupos mais vulneráveis e os investimentos nos sectores da educação, saúde e agricultura, com vista a facilitar a reconciliação e a reintegração nas comunidades mais afectadas pelo conflito.

Os grandes avanços no processo de Desarmamento, Desmobilização e Reintegração (DDR) de antigos combatentes da Renamo são sinal de uma paz irreversível que começa a gerar ganhos para os Moçambicanos, os quais têm, hoje, a oportunidade de retomar às suas vidas, por um futuro de progresso para todos. Ao mesmo tempo, iniciam-se “clubes de paz” e outros fóruns para assegurar o diálogo entre

os combatentes, que retornam, e as comunidades acolhedoras, facilitando a integração na população civil dos antigos soldados, muitos dos quais já declaram que não querem, jamais, voltar às armas. Assim, está a acontecer no distrito da Gorongosa, particularmente atingido pelo conflito armado na guerra civil e onde as marcas do longo conflito são ainda muito visíveis no presente momento.

No entanto, para apoiar a paz a longo prazo, precisamos também de promover o desenvolvimento sócio-económico das comunidades acolhedoras, relançar as economias locais, que oferecem novas oportunidades e empregos, para que nunca mais se retorne às armas. Neste caso, a União Europeia está a trabalhar junto com os governos locais das províncias de Sofala, Tete e Manica para ajudar a criar oportunidades económicas e actividades geradoras de renda e emprego, com um foco especial nas mulheres, jovens e outros grupos desfavorecidos, incluindo os ex-combatentes e suas famílias.

Para além de um desenvolvimento social e económico mais equitativo, uma abordagem fundamental em torno das causas do conflito e violência é essencial, para fortalecer uma cultura da paz e de cidadania, através de uma convivência civil e participação democrática. Neste contexto, a União Europeia está também a apoiar iniciativas que auxiliam o processo de descentralização democrática e a reconciliação no país.

Acreditamos, firmemente, no potencial catalisador da educação para a paz. Estratégias de educação sensíveis ao conflito podem promover um acesso inclusivo e equitativo e transformar tensões nas comunidades com a aprendizagem e o ensino do respeito pela diversidade e cidadania individual, local, nacional e global. Assim, é inspirador apoiarmos esta iniciativa e o trabalho realizado pela Helpcode com os professores de Gorongosa, que contribuiu para desconstruir conflitos, através das acções pedagógicas e lúdicas que os docentes implementaram junto da escola e da comunidade. Ao fortalecer os laços entre escola e comunidade, o programa promoveu uma cul-

tura da paz como parte de uma formação integral dos alunos, sem evitar uma leitura crítica da realidade, como o demonstra este livro. Em termos de resultados, professores, alunos, comunidades locais e membros dos órgãos de consulta local relatam um aumento dos seus conhecimentos, um maior desempenho do seu papel de cidadania e níveis de auto-confiança superiores à situação anterior. Por uma promoção de cultura da paz, estamos juntos!





## Introdução

MARIA PAULA MENESES

Coordenadora do Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra

*À sombra de uma mangueira* apresenta-nos uma experiência prática de ensino e aprendizagem numa escola da Gorongosa, no centro de Moçambique, uma iniciativa que, como o subtítulo desta obra destaca, desenvolve um projecto inovador de educação para a paz.

A Gorogosa representou, desde o eclodir da guerra civil em Moçambique, nos finais da década de 1970, um dos epicentros da violência, uma situação que não é única no mundo. E quando uma guerra irrompe, a educação é uma das áreas mais afectadas, o que se traduz, com frequência, em elevadas taxas de analfabetismo.<sup>1</sup> Hoje, Moçambique continua a enfrentar episódios de violência militar que representam um pesado encargo – devido à destruição de infra-estruturas, mas, também, ao efeito que tem sobre professores e estudantes, limitando-lhes o acesso à educação, à diversidade, ao conhecimento que transforma o mundo.

Mais de três décadas volvidas, após a adopção da *Convenção sobre os Direitos da Criança*,<sup>2</sup> o direito à educação continua a ser negado a milhões de crianças, que integram um conjunto crescente de comunidades atingidas por conflitos, um pouco por todo o mundo. Actualmente, no contexto africano, crianças de Moçambique, Burkina Faso, Camarões, República Centro-Africana, Chade, República Democrática do Congo, Níger, Mali, Nigéria, Somália, Etiópia, Líbia vêm a sua educação subtraída devido à violência e à insegurança nas

---

1. Apesar de a taxa de analfabetismo ter caído de 93% na época da independência, em 1975, para cerca de 39% em 2019, muitos moçambicanos não possuem a capacidade para aceder aos códigos de escrita e de leitura, ficando desse modo à margem do desenvolvimento cultural (INE, 2019: 33).

2. Resolução 44/25 da Assembleia Geral das Nações Unidas, de 20 de novembro de 1989.

escolas e ao redor destas. As repetidas ondas de ameaças e ataques contra alunos, professores e escolas – sobre a própria educação – lançam uma sombra de desassossego sobre as crianças, as suas famílias, sobre o futuro da humanidade. Não nos devemos esquecer da força dos depoimentos presentes no relatório realizado sob a égide da ONU, *Impacto do conflito armado nas crianças* (Machel, 1996). Este relatório, coordenado por Graça Machel, retrata os traumas em zonas de conflito, presentes nos depoimentos de crianças, famílias, membros de governos, da sociedade civil, de agências humanitárias, etc. Como este relatório destaca, nestes conflitos “nada é poupado, mesmo se considerado sagrado ou protegido – sejam crianças, famílias ou comunidades”. Esta realidade ressoa nos relatos que integram este livro. É patente como as guerras marcam especialmente a vida de civis, onde todas as táticas são usadas, “da violação sistemática a táticas de terra queimada, com a destruição de plantações e com poços envenenados, até à limpeza étnica e genocídio”.

Como juntar esforços para garantir que o potencial de gerações de jovens não seja desperdiçado? Como recuperar saberes, vozes, experiências, geradas em lutas que, tantas vezes, silenciámos e produzimos como inexistentes? Este livro, que se inicia com uma reflexão sobre o impacto da II Guerra Mundial em Itália, tem por objectivo central explorar o potencial transformativo da história e das memórias no caminho para a paz. Esta caminhada pela transformação de cada um de nós, enquanto parte de algo maior – do país ao qual pertencemos, da região, do mundo – assenta na consciência de si, conjugando limites, responsabilidades e direitos, num diálogo permanente que favoreça o interconhecimento, a emergência e a consolidação da cultura de paz. E é a memória do impacto devastador dos conflitos que nos leva a não esquecer estas crises, e a usar as suas lições na educação para um futuro de paz.

A visão de futuro da União Africana fala de “uma África pa-

cífica e próspera, integrada, liderada pelos seus próprios cidadãos e ocupando o lugar que merece na comunidade global e na economia do conhecimento”. A educação é fundamental à libertação do continente, promovendo a compreensão mútua, o reconhecimento das diferenças, o respeito pelos direitos das crianças e das mulheres, o dever da protecção, factores que tornam as sociedades menos susceptíveis a conflitos violentos. A educação também proporciona um sentido de normalidade e rotina para crianças e adultos após o trauma de conflitos violentos. A paz é um ingrediente essencial para o desenvolvimento de qualquer contexto, ultrapassando, pelas culturas de educação, os círculos viciosos de violência.

*À sombra de uma mangueira*, uma expressão emprestada de Paulo Freire, leva-nos às reuniões do final da tarde, ao encontro com os mais velhos que contam histórias, cujas mensagens éticas apontam para a importância do saber, onde a ignorância atíça o desejo de conhecer com o outro. As mangueiras, essas árvores à sombra das quais tanto se aprende, escondem, nas suas sementes, sonhos de viagens, mensagens de paz. Oriundas dos territórios que, hoje, compõem a Índia, as mangueiras viajaram pelo mundo, levando sabores e saberes. Escrito em português, a língua oficial de Moçambique, *À sombra de uma mangueira* dá-nos conta, em primeira mão, e de forma colectiva (*Kuphatana Mandja*, em shisena, uma das várias línguas nacionais de Moçambique), de grandes problemas que marcam não só a Gorongosa, como o resto do continente africano e o mundo. Primeiro, que nem todas as crianças vão à escola, uma tragédia que se agravou globalmente com a crise da pandemia da COVID-19.<sup>3</sup> O segundo problema, ao qual este livro procura também dar uma resposta construtiva, é que o modelo escolar dominante já não ajuda. A alteração deste modelo deve preservar a dimensão pública da educação, conservando os espaços de relação pedagógica entre professores e alunos,

---

3. Dados da ONU indicam que cerca de 15% das crianças e dos jovens do mundo (dos 6 aos 15 anos) não frequentavam a escola em 2019.

salvaguardando a ideia de que a escola e a pedagogia são, sobretudo, espaços comuns, como o olhar arguto dos professores e formadores, que estão e são este livro, sublinham em vários momentos.

Em termos de políticas nacionais, a educação é vista como agência de transmissão cultural e de mudança, refletindo, igualmente, as dinâmicas dos processos de construção nacional, e os desafios que se lhe colocam em permanência. A diversidade cultural, a riqueza dos lugares têm de encontrar reflexo no currículo escolar, como destacam vários colegas moçambicanos (Castiano et al., 2005; Cross, 2011), embora os currículos nacionais fiquem aquém desta realidade. No contexto moçambicano, uma das exigências crescentes com que a educação se confronta tem a ver com o papel que esta pode desempenhar na mediação das relações entre as culturas, que conformam o país, e a construção do sentido nacional. As vozes que atravessam este livro apontam a urgência de um novo projecto pedagógico, onde a escola é o lugar onde os alunos buscam significados e onde o que antes era silenciado ou não ouvido pode ter voz. Neste sentido, e ecoando os desafios de vários pedagogos, a discussão sobre o que é fundamental ensinar a quem, na escola, exige novas análises, novas perspectivas, para que o ensino se renove em permanência (Greene, 1995; Garcia e Moreira, 2003; Gadotti, 2003). As experiências de luta que atravessam o livro sublinham a importância da abertura dos currículos aos saberes locais, às possibilidades de reexistir para lá da guerra e da violência, num contexto que apela ao ampliar e aprofundar da comunidade, a partir dos princípios de equidade, igualdade e segurança. Com um forte acentuar na comunicação oral, os autores do livro enfatizam a importância do diálogo para alcançar o entendimento recíproco, num processo contínuo, que potencia o envolvimento de todos na tomada de decisões e em fazer e refazer um mundo comum. Por outro lado, uma parte essencial de qualquer projecto é a sua apropriação pelos destinatários. Quando um projec-

to se transforma em programa, como é o caso em questão, a ética de voz e a voz de quem nele participou tem de ser ouvida. Os problemas, os anseios, o deslumbramento pelo trabalho feito mostra o caminho feito na busca de consolidação de saberes, no robustecer de trajectórias que revelam como o projecto foi apropriado pelos professores e alunos, transformando-os neste processo de auto e interreconhecimento (Santos, 2019). Através desta combinação de vozes, *À sombra de uma mangueira* transmite a força do aprendizado de um projecto que reúne pessoas de diferentes origens, idades e experiências com foco na promoção da educação para a paz centrada nos mais jovens, onde a memória das violências é um desafio a que a guerra não regressasse. Um livro que mostra que a co-construção de saberes é uma prática, uma metodologia e um objectivo político e ético, uma aposta para uma reconciliação e reforço da urgência da paz.

*À sombra de uma mangueira* espelha os conflitos que marcam, ainda hoje, Moçambique, e que são parte da grande narrativa da guerra: conflitos de terra, conflitos devidos a casamentos prematuros, conflitos de cariz religioso, acusações de feitiçarias, etc. As zonas, onde anteriormente a guerra civil dominava, continuam em disputa por diferentes grupos armados, que não só buscam interesses económicos (mineração ilegal, abate de árvores, etc.), mas também trazem consigo um aterrador interesse no controlo da população civil, afectando o tecido social. Este continua a ser parte da realidade vivida em Moçambique. Ultrapassar um conflito longo, como o que Moçambique conhece (10 anos de guerra pela independência, mais 16 anos de guerra civil, ao que se juntam outros episódios de violência armada) pode desumanizar a esperança, reforçando o medo que ronda as vilas e aldeias da Gorongosa. Mas, mesmo quando uma guerra se transforma em tantas frentes, a força das experiências e das solidariedades são a resposta efectiva para um futuro de esperança, para lá da muralha abissal da violência. Os moçambicanos podem

esperar a solidariedade de todos os que lutam pelo direito ao futuro, pela paz, pela democracia, pela terra, pelos direitos das mulheres e das crianças. A esperança reside na sua coragem e na nossa solidariedade, porque como *À sombra de uma mangueira* sublinha, o que está a acontecer na Gorongosa não é um problema dos moçambicanos, é um problema de todos no mundo.

Que as sementes de mangueiras continuem a dar fruto e se multipliquem as árvores, cuja sombra nos protege enquanto falamos dos nossos problemas em banjas.

## Referências bibliográficas

Castiano J. P., Ngoenha S. E., Berthoud G. (2005), *A longa marcha dum “educação para todos” em Moçambique*, Maputo: Imprensa Universitária.

Cross M. (2011), *An unfulfilled promise: transforming schools in Mozambique*, Addis Abeba: OSSREA.

Gadotti M. (2003), *Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito*, São Paulo: Cortez Editora.

Greene M. (1995), *Releasing the Imagination: Essays on Education, the Arts, and Social Change*, San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.

INDE (2019), *Mulheres e Homens em Moçambique 2018*, Maputo: Instituto Nacional de Estatística.

Machel G. (1996), *mpacto f armed conflict on children*, Relatório apresentado à Assembleia Geral da ONU em agosto de 1996, url: [https://www.un.org/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/51/306](https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/51/306), consultado a 15 de maio de 2021.

Santos B. de S. (2019), *Educación para otro mundo posible*, Buenos Aires: CLACSO.

## Educar para a paz em prol do desenvolvimento local

ROBERTA PELLIZZOLI

Responsável dos programas para Moçambique, Helpcode Itália

Em finais de 2014, quando elaborámos e apresentámos a primeira proposta de projecto<sup>4</sup>, que nos permitiu iniciar o trabalho sobre a temática da educação para a paz em Gorongosa, tinha acabado de terminar o processo das eleições gerais em Moçambique. A estas tinha seguido um período de suspensão das confrontações armadas que, desde 2012, tinham afectado a zona central do País e que tiveram o seu epicentro mesmo no Distrito de Gorongosa. No ano que tinha antecedido a apresentação dessa proposta, a equipa local de Helpcode tinha visitado as comunidades estabelecidas aos pés da Serra, que se tinham refugiado nos centros aprontados, temporariamente, para as acolher, ou acompanharam o abandono das suas casas para se deslocar no interior, longe da estrada que liga Gorongosa até Nhampdza e ao longo da qual tinha havido confrontações armadas quase diárias. Viram, igualmente, as escolas e os centros de saúde encerrados e as actividades agrícolas abandonadas. Após as eleições, algumas famílias tinham regressado às zonas de origem, tinham preparado as *machambas*, os colegas de campo tinham recomeçado a movimentar-se para controlar os prejuízos, falar com os directores das escolas, perceber por onde podiam recomeçar.

Em Setembro de 2014, escrevemos: “deparamo-nos com um cenário de destruição e perante uma população esgotada, para além de privada de recursos para reerguer a sua vida ao nível do quoti-

4. “Resiliência em Gorongosa: intervenção integrada e participada por uma Paz duradoira na Serra de Gorongosa, através da reactivação dos processos sociais e de desenvolvimento económico-productivo, das actividades escolares e dos serviços de saúde de base e a promoção da igualdade de género” (2016-2019), projecto financiado pelo Ministério dos Negócios Estrangeiros e Cooperação Internacional do Governo italiano e realizado pela Helpcode com a coordenação de Terres des Hommes Itália e em colaboração com a Escola de Paz de Monte Sole.

diano anterior ao conflito. A maior parte da população presente na área vive de agricultura de subsistência, em casas de argila e caniço. A malnutrição é predominante, o sistema escolar totalmente colapsado. Ao longo do estudo de viabilidade, que realizámos nas comunidades estabelecidas aos pés da Serra de Gorongosa, emergiu, claramente, como as famílias tinham necessidade de suporte para retomar uma vida normal, e que sem esse suporte não poderia ter havido nenhum regresso à normalidade a curto prazo. De forma que é necessário iniciar um regresso à normalidade que possa passar pelo saneamento, restabelecimento e recuperação das infra-estruturas sociais, concedendo prioridade às estruturas escolares e sanitárias”.

Nesse primeiro projecto, a educação para a paz era vista como um instrumento que teria permitido accionar, a nível local, um processo de reconstrução do tecido social e comunitário que se entendia, juntamente aos beneficiários directos e às instituições, como um requisito essencial para a retomada sustentável das actividades económicas e dos serviços sociais de base. Assim, com a Escola de Paz, tinha-se pensado na possibilidade de recolher as estórias das pessoas, cujas vidas tinham sofrido as consequências do conflito, para que pudessem ser analisadas em diálogos comunitários, desconstruídas e utilizadas como ponto de partida para a construção de uma cultura de paz. Após a retomada e o intensificar-se do conflito, já em Fevereiro de 2015, ainda antes do início efectivo do projecto, foi logo claro que não teria sido apropriado propor, aos beneficiários, uma actividade de tal forma concebida: teriam, certamente, caído numa profunda insegurança, para além de que uma reflexão sobre o que tinha acontecido só poderia ter sido conveniente se inserida dentro de um processo mais amplo de reconciliação nacional.

A partir de Agosto de 2016, com a realização da primeira formação, ministrada pela Escola de Paz de Monte Sole, com o grupo de professores, que constitui o núcleo original dos autores deste li-



vro, experiência que será apresentada em pormenor pela Mariateresa Muraca no seu texto, o olhar, o campo de trabalho alargaram-se – passando do conflito armado para os conflitos entendidos como dimensão constitutiva das relações humanas, os quais, geridos de forma não violenta, podem contribuir para a evolução e reforço das relações a nível intersubjectivo, assim como a nível social e político.

Deste modo, começou um processo de diálogo e de trabalho sobre a educação para a construção de uma cultura de paz a partir da escola – o âmbito do qual Helpcode intervém em Gorongosa e em Moçambique desde há trinta anos a esta parte –, processo que continuou e alargou-se, a partir de 2018, graças ao suporte da União Europeia, a qual está, agora, a co-financiar o projecto “Cultura e paz de mão dadas rumo ao desenvolvimento de Gorongosa”. O suporte da União Europeia permitiu não apenas consolidar os contactos e as metodologias de trabalho, que são apresentados neste volume, mas também a construção de um modelo de intervenção multidimensional, que junta a educação para a paz às actividades em suporte ao sector que a Helpcode realiza de modo continuativo em Gorongosa: distribuição de material escolar em 26 escolas primárias do Distrito; formação de professores e dos Conselhos Escolares; reabilitação e construção de infraestruturas escolares; promoção de campanhas de sensibilização sobre o direito à educação; igualdade de género e luta contra os casamentos prematuros através do cinema móvel e da Rádio Comunitária de Gorongosa; colaboração com as instituições de referência a suporte das famílias vulneráveis e da saúde das crianças e dos adolescentes.

Este modelo de intervenção multidimensional baseia-se no que aprendemos nos últimos anos, graças ao diálogo com os professores, os alunos, as famílias, os membros dos Conselhos Escolares, as instituições locais, os parceiros de cooperação:

- 1) a escola pode e deve ser considerada o “coração” de uma

comunidade, um espaço de referência, de aprendizagem, de diálogo, não só para os alunos, mas também para as suas famílias e outros membros da comunidade;

2) uma escola “linda”, bem organizada, com infra-estruturas adequadas, é um orgulho para a comunidade, um incentivo para as crianças participarem na escola e uma condição prévia para a escola ser o “coração” da comunidade;

3) a educação para a paz é um instrumento eficaz para promover um diálogo aberto sobre conflitos, como parte da vida quotidiana das pessoas, e sobre possíveis soluções, desenhadas de uma forma participativa e colectiva. Utilizando teatro, música, arte e desporto, a educação para a paz contribui para a criação da coesão social – nas escolas e comunidades. Contribui para a coesão social, pois permite “explicitar” o conflito ao mesmo tempo que oferece os instrumentos para analisá-lo e resolvê-lo de maneira criativa e não violenta, trabalhando em grupo;

4) o papel das actividades recreativas (desporto, cinema, teatro, desenho, música, dança, contos de histórias locais) é crucial na promoção da compreensão mútua, reconciliação de conflitos e coexistência pacífica nas sociedades em e pós-conflito. Através delas, as crianças, e também os adultos, aumentam o seu conhecimento sobre os direitos; a discriminação e os estereótipos de género, que são prejudiciais para raparigas e rapazes, são igualmente abordados através destas actividades, de forma culturalmente apropriada.

Estas lições apreendidas parecem-nos particularmente relevantes, tendo em conta as mudanças em curso em Gorongosa e no País e as emergências e crises multidimensionais que o atravessaram nos últimos anos: a continuação do conflito nas Províncias centrais do País; o ciclone Idai e os efeitos crónicos das alterações climáticas nas estratégias de sobrevivência das famílias; a assinatura do Acordo de Paz em Agosto de 2019, justamente em Gorongosa, e o início do

processo de Desmilitarização, Desarmamento e Reintegração (DDR); a pandemia e as consequências sócio-económicas das medidas de contenção; o agravamento do conflito em Cabo Delgado.

As curvas globais mostram como a violência tem-se tornado o maior obstáculo para o alcance dos Objectivos de Desenvolvimento Sustentável. Prevê-se que, até 2030, mais de 80% das pessoas, em condições de pobreza, irá viver em países abrangidos pela violência e pelos conflitos<sup>5</sup>. O UNHCR Global Trends Report 2018 mostra um número sem precedentes de 70,8 milhões de pessoas foram forçadas a deslocar-se por causa de perseguições, conflitos e violências. Estudos, como o relatório conjunto das Nações Unidas e o Banco Mundial “Pathways for Peace”<sup>6</sup>, mostram também que os conflitos violentos, hoje, são mais complexos do que no passado e cada vez mais prolongados, envolvendo mais grupos armados não estatais e actores regionais e internacionais. Todos os países, incluindo os que se situam ao Norte do planeta, encaram o risco de violência e de desordens sociais enquanto os governos e as instituições devem-se confrontar com as percepções de exclusão ligadas às desigualdades entre os grupos sociais. Isto requer um aumento dos esforços por parte de mais actores para concentrar-se na prevenção – quer da emergência, quer da escalada da violência. De acordo com o mais recente Summary of Trends<sup>7</sup>, publicado pelo Hub para o SDG16, os conflitos prolongados e as guerras levaram a uma fragilidade crónica, a traumas psicossociais e económicos, bem como à destruição do património cultural. As sociedades atingidas por um conflito em curso requerem diálogo, confiança, construção do consenso e reconciliação “para construir pontes em prol da paz”.

---

5. <https://www.sdg16hub.org/system/files/2019-07/GA%20SDG16%2BReport%20-%20SUMMARY%20OF%20TRENDS.pdf>

6. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/28337>

7. <https://www.sdg16hub.org/system/files/2019-07/GA%20SDG16%2BReport%20-%20SUMMARY%20OF%20TRENDS.pdf>

A educação para a paz e a construção de uma cultura não violenta são entendidas como elementos fundamentais para o alcance do SDG16 e para a promoção e a defesa dos direitos humanos. De acordo com o Integrated Framework of Actions on Education for Peace, Human Rights and Democracy<sup>8</sup>, aprovado pela Conferência Internacional sobre a Educação de 1994 e formalmente adoptado pela Conferência Geral da Unesco em 1995, “o fim último da educação para paz, os direitos humanos e a democracia é o desenvolvimento, em cada indivíduo, do sentido dos valores universais e dos tipos de comportamento no qual se baseia uma cultura de paz. É possível identificar, também, em diversos contextos sócio-culturais, valores que, provavelmente, sejam universalmente reconhecidos”.

Na visão de quanto realizado em Gorongosa, comunidades e escolas, que aprendem e põem em prática os princípios e os instrumentos de educação para a paz, são comunidades capazes de proteger os direitos humanos de todos, são comunidades e escolas inclusivas e participativas, que não discriminam na base do género, da religião, da condição de vida, mas sim escolas e comunidades que criam um ambiente de aprendizagem, no qual as formas de violências, o abuso físico, sexual ou verbal são substituídos por modalidades não violentas, à luz de uma maior compreensão dos motores do conflito no quotidiano e de como se podem transformar de forma não violenta e de um maior conhecimento dos direitos mais vulneráveis.

Com este livro, queremos contar as histórias da experiência de educação para a paz que se tem vindo a realizar em Gorongosa desde 2016 e apresentar, de forma sistematizada, graças aos esforços dos professores das escolas primárias e das colegas da Escola de Paz de Monte Sole, as abordagens e os instrumentos utilizados.

Gostaríamos, igualmente, de contribuir activamente para o

---

8. <https://www.gcedclearinghouse.org/resources/declaration-and-integrated-framework-action-education-peace-human-rights-and-democracy>

debate sobre prevenção, resposta e recuperação pós-conflitos no País, de acordo com a Estratégia de preparação, resposta e recuperação do sector da educação em situações de emergência (2020-2029), lançada pelo Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH) e elaborada pelo Grupo de Coordenação de Educação em Emergência por recomendação do Conselho Técnico do MINEDH. De acordo com a Estratégia, “o sistema de educação deve ser orientado para reforçar a superação de preconceitos e intolerância entre grupos étnicos e cidadãos, através de um currículo que promova os direitos humanos e a educação para a paz, respeito e tolerância”. É o que procuramos fazer em Gorongosa, e o que – como ONG internacional – temos a responsabilidade de partilhar com todos os actores comprometidos com o desenvolvimento sustentável e inclusivo em Moçambique.



## **A inútil oposição entre resistência e resiliência: a razão da Escola de Paz ter aceitado o compromisso de desenvolver um trabalho comunitário em Moçambique**

ELENA MONICELLI

Coordenadora da Escola de Paz de Monte Sole

### *Os excídios de Monte Sole*<sup>9</sup>

A área de Monte Sole é um território montanhoso situado entre os vales do rio Reno e da torrente Setta, na parte meridional da província de Bolonha. Durante a Segunda Guerra Mundial, o território contava com cerca de 2.000 habitantes. A última linha da frente, a Linha Gótica<sup>10</sup>, ficava muito próxima e representava a retaguarda defensiva do confim meridional do Terceiro Reich Nazista. A partir de Outubro de 1943, tinha começado a actividade de uma brigada partidária chamada Stella Rossa (*Estrela Vermelha*), formada, principalmente, por elementos locais de diversa matriz política e cultural. A brigada executava operações de sabotagem destinadas a perturbar a presença, quer a retirada nazista.

No verão do ano 1944, instalou-se, na área, a décima sexta divisão blindada *Reichsfuhrer* das SS, chefiada por Max Simon. Foi esta divisão que decidiu, planificou e accionou uma operação militar para o rastreamento do “território inimigo” e para erradicar a presença dos partidários, cujas práticas eram definidas como “actividades de

---

9. Foram publicadas diversas obras, amadoras e não, sobre o excídio de Monte Sole. O volume mais aprofundado e cientificamente estruturado é a pesquisa realizada por L. Baldissara e P. Pezzino (2009) com o título *Il massacro. Guerra ai civili a Monte Sole (= O massacre. Guerra aos civis em Monte Sole)*, Bologna: Il Mulino. Esta é a fonte historiográfica com base em todas as considerações deste artigo.

10. Após a entrada em Roma do exército aliado, a 4 de Junho de 1944, os alemães começaram a retirada para norte da Itália para assentar-se ao longo da *Gruhe Linie* (a Linha Verde), mais conhecida como Linha Gótica. Era uma rede capilar de fortificações que ia do Mar Adriático até ao Mar Tirreno, capaz de travar exércitos na zona durante 8 meses. O arrombamento final por parte dos Aliados começou em meados de Fevereiro de 1945 e terminou no fim de Abril do mesmo ano, após uma série de duríssimos combates.

bandos e bandidos”<sup>11</sup>.

Nas primeiras horas de 29 de Setembro de 1944, 4 companhias, pertencentes ao batalhão da divisão, sob o comando do Major Walter Reder, partiram do Vale do Rio Setta à volta das colinas de Monte Sole, lugar onde se suspeitava alojar o assentamento dos partidários. Outras unidades estavam deslocadas no Vale del Reno para cercar a inteira zona. A operação desenvolveu-se segundo as teorias do exército alemão, baseadas nas operações de anti-insurreição, que foram desenvolvidas e aperfeiçoadas na frente europeia Oriental<sup>12</sup>. A manobra nazista centrou o objectivo: em escassas horas, a brigada foi aniquilada e os partidários tornados inofensivos, forçando-os à fuga durante a noite. A operação repetiu-se, segundo as mesmas modalidades de 29 de Setembro, a 5 de Outubro. As vítimas foram praticamente todas civis: foram mortos apenas 7 soldados nazistas, enquanto foram abatidos ou feridos ou, ainda, feitos prisioneiros cerca de 20 partidários. Os nazistas queimaram as casas e mataram os animais. O balanço dos 7 dias de massacre atingiu a cifra de 770 vítimas, entre as quais 216 crianças, 142 idosos e 316 mulheres. A operação foi planificada à volta de uma mesa e não foi pensada como reacção a acções pontuais da resistência partidária, a qual, do ponto de vista militar, era bastante fraca. Deste modo, os excídios de Monte Sole não podem ser considerados como uma retaliação, mas apenas como uma operação de saneamento territorial destinada ao massacre. Do ponto de vista nazista, a operação foi considerada um sucesso: a área, os seus habitantes, e, com eles, cada possibilidade de resistência tinham sido aniquilados.

---

11. O Marechal de Campo Albert Kesselring, comandante-chefe em todas as operações na Itália, deu ordens precisas e instruções em como comportar-se e reagir a ataques não provenientes de soldados. Este sistema de ordens estava sob o nome de “Contra-guerrilha na Alta Itália” (*Bandenbekämpfung in Ober Italien*), e desde a sua publicação, em Abril de 1944, foi actualizado numerosas vezes com indicações sempre mais precisas e duras.

12. O *Kampfanweisung für die bandenbekämpfung im Osten*, como manual na gestão das revoltas, foi publicado em Novembro de 1942.



No momento em que escrevo, já se passaram mais de setenta e seis anos desses acontecimentos e é inegável que as perguntas sobre a sensação provocada por essas recordações evidenciem um tipo de cansaço que passe rente à paralisia. Quem acompanha a tragédia da Segunda Guerra Mundial, quem ouve os seus múltiplos e diversificados abismos, ouve tudo isso como se fosse uma ladainha: sabe-se o que vem primeiro, o que vem depois, conhece-se já o significado e o conteúdo.

Para um público europeu, não se pode fugir ao facto de que a sensação de ladainha seja determinada por uma moldura de sentido de matriz liberal – tão penetrante que acaba por ser inconsciente –, que reduz a história contemporânea na Europa a uma longa luta entre a democracia e os seus inimigos. Omitindo a explicação sobre o facto de que a democracia não é uma forma de governo estável, que não foi inventada em 1789 e que não é verdade que levou dois séculos a triunfar, finalmente, sobre os seus inimigos, em 1945 ou em 1989, omite-se evidenciar que a democracia é um compromisso frágil entre princípios contraditórios: soberania popular e direitos individuais, nacionalismo e universalismo.

Esta moldura de sentido trava a descida aos infernos: consegue confinar *o mal* dentro de um tempo fora da História e num espaço inexoravelmente longínquo de nós.

Contudo, no momento em que a Europa conseguisse subtrair-se desta percepção dos “magníficos e progressivos destinos”, que lhes foram oferecidos como presentes, não sabemos por quais méritos ou em virtude de qual estranho desenho de sorte, pareceria imediatamente evidente, usando as palavras da antropóloga Scheper Hughes, “a capacidade humana de reduzir os outros a um *status* de não-pessoas, de monstros ou de coisas [...]. É fundamental – prossegue Hughes –, que reconheçamos na nossa espécie (e em nós mesmos) uma capacidade genocida, e que exercitemos uma hipervigi-

lância defensiva, uma hipersensibilidade perante actos talvez menos evidentes, mas *autorizados* e quotidianos de violência que, noutras condições, tornam possível a participação em genocídios, e isto talvez mais facilmente de quanto gostaríamos de acreditar. Incluiria entre estes actos todas as formas de exclusão social, desumanização, despersonalização, pseudo-especialização e reificação que normalizam o comportamento brutal e a violência para com os outros” (Scheper-Hughes, 2005, p. 282).

Nesta passagem crucial, que a Escola de Paz procura não apenas sustentar e divulgar mas também, pôr em prática e actuar, situa-se a razão da resposta positiva à chamada de *Helpcode* para um trabalho comunitário no Distrito de Gorongosa. Baseando o nosso trabalho na constante tentativa de afastar uma abordagem auto-indulgente e auto-comemorativa do discurso histórico e memorial, resolvemos que era possível uma tentativa de activar todo o potencial transformativo da história e das memórias de Monte Sole. Com efeito, Educação para a Paz, em Monte Sole, significa educação sobre uma cultura de paz: um percurso longo e complexo que parte da consciência de si, do reconhecimento dos próprios limites e das próprias responsabilidades, para reflectir sobre as responsabilidades de outros, nos mecanismos e nos percursos, que permitem a emergência e a consolidação da cultura da violência e da vexação.

A reflexão em torno da figura dos perpetradores, a partir da identificação e da empatia para com as vítimas e, ainda, da condenação moral das acções realizadas em Monte Sole, é uma reflexão que não nega a existência do conflito. Pelo contrário, ela ensina-nos a reconhecê-lo e a aceitá-lo, como presença constante e não necessariamente negativa em si, desde que nos tornemos conscientes, aprendamos a reconhecer os seus diferentes aspectos, e agir sobre esses, procurando transformá-los, de maneira criativa, com manifestações não violentas; desde que comecemos a compreender e aceitar que

esse conflito pertence ao quotidiano da nossa vivência.

Na prática educativa da Escola de Paz de Monte Sole, o pressuposto não consiste em constituir monólitos morais, mas em questionar-se sobre as razões que tornaram possível aquele sistema de terror que, de maneiras e formas diferentes, se encontra noutros lugares do mundo e noutros momentos da História. A ideia fundamental é que a vigilância seja dirigida não tanto no sentido de evitar uma improvável repetição do fenómeno nazista ou fascista como o conhecemos, mas para detectar aqueles mecanismos que agem e repetem-se segundo as mesmas directrizes. Na identificação dos mecanismos diários de violência, a análise crítica deve prevalecer sobre o julgamento, a compreensão e a desconstrução sobre a condenação e a transmissão de valores na forma de comandamento. O conflito e a crise, uma vez nomeados e reconhecidos, podem tornar-se, efectivamente, veículos de uma mudança positiva.

São as remessas espaciais e temporais, os cruzamentos entre o individual e o comunitário que acreditamos possam sempre se colocar à nossa frente, e, assim, obrigar-nos à coerência de uma postura anti-colonial e de cooperação. E é esta atitude que nos coloca de fora e que nos faz desconstruir a aparente antinomia, que está tanto na moda na abordagem Ocidental, entre resistência e resiliência.

A retórica e a ideologia esvaziaram, abundantemente, o sentido de resistir, no seu significado de oposição ao poder e ao *status quo*, quer relativamente ao passado, através de um constante trabalho de difamação de quem participou nisso e da hiper-simplificação do fenómeno e das suas dinâmicas, quer relativamente ao presente, através da sobreposição com os conceitos de terrorismo e subversão.

A este esvaziamento seguiu-se a exaltação do conceito de resiliência, exaltação que – como frequentemente acontece –, provoca o aviltamento da ideia de adaptação e de capacidade de enfrentar as dificuldades que se apresentam. Na realidade, este duplo movimento

é o resultado de uma incompreendida maior eficácia de adequação a respeito da acção da mudança, incompreendida porque é, com efeito, a proposta anestesiante de um sistema de poder, profundamente, conservador.

Uma postura, verdadeiramente, anti-colonial e de cooperação não pode escolher sem ter em conta resistência e resiliência, pois significaria escolher por conta de outrem, pressupondo um conhecimento das necessidades, dos limites, das fragilidades e dos recursos, quer dos indivíduos, quer das comunidades. Aos seres humanos, devem ser proporcionadas delicadeza e assistência, às comunidades, deve-se respeito e serviço. Segundo o ponto da história em que se encontra, dos instrumentos e das energias que se têm à disposição, podem escolher-se tanto a resistência, como a resiliência; não é que primeiro aparece uma e logo a seguir a outra, não é que uma produza melhores resultados que a outra.

Respondemos à chamada de Helpcode, não por uma escolha de campo entre uma e outra abordagem, mas porque identificamos, na abordagem da resiliência proposta, um comportamento equilibrado de abertura e escuta, de cuidado e de apoio.

Pareceu-nos razoável e não paternalista que uma organização, que opera em Moçambique há mais de 30 anos – e que, portanto, tem um conhecimento profundo do contexto –, propusesse a certas pessoas e a certas comunidades, fortemente afectadas pela guerra, por uma paz armada, por contínuas e graves crises climático-ambientais, um percurso de leitura da conjuntura, de auto-consciência individual e de grupo, de empoderamento multidimensional.

Pareceu-nos fundamental que uma organização, assim tão crucial na gestão da vida do distrito, decidisse abrir-se a uma metodologia de cooperação, onde a tentativa é abater a hierarquia dos saberes e das acções, num crescimento compartilhado.

Como diz Charles Villa-Vicencio, depois da sua experiência

na Comissão da Verdade e Reconciliação da África do Sul, “reconhecer a possibilidade do mal em cada um de nós chama em causa a importância de assumirmos o compromisso de fazer com que o mal do passado não se deva mais repetir no futuro” (Bendaña, Villa-Vicencio, 2002).

Isto vale para a Escola de Paz, para a Helpcode, para as entidades de financiamento.

Vale também para todos e todas os/as docentes de Gorongosa que, sumptuosamente, com confiança e responsabilidade, assumiram, seriamente, o compromisso de trabalhar com afinco.

Este livro é a história de todos eles.

## **Referências bibliográficas**

- Baldissara L., Pezzino P. (2009), *Il massacro. Guerra ai civili a Monte Sole*, Bologna: Il Mulino.
- Bendaña A., C. Villa-Vicencio (2002), *La riconciliazione difficile*, Torino: EGA.
- Scheper-Hughes N. (2005), *Questioni di coscienza. Antropologia e genocidio*, in F. Dei (org), *L'antropologia della violenza* (247-302), Roma: Meltemi.



## Um percurso de educação entre adultos baseado na escrita colectiva. Reflexões introdutórias

MARIATERESA MURACA

Formadora da Escola de Paz de Monte Sole

Depois do almoço, encontramos-nos todos num edifício simples do “Centro de Recursos para Professores”. Os participantes aguardam-nos sentados em filas, com papel e caneta nas mãos, do lado oposto, há três cadeiras vazias. Francesca<sup>13</sup> e Pietro<sup>14</sup> dirigem-se rapidamente até ao centro da sala, eu fico sentada por alguns minutos entre os professores. Concentro-me no estado de espírito que me chega desta posição do corpo. Depois de anos de escola e universidade, eu deveria conhecê-lo bem, mas, agora, intervém outro elemento: é a “cultura do silêncio” imposta e introjectada (Freire, 1987), o disciplinamento dos corpos que faz acreditar que o centro irradiante do conhecimento é sempre noutra lugar, “em quem sabe”. Francesca e eu interrompemos imediatamente este jogo de espelhos, é o primeiro acto de desobediência, quebramos as fileiras e convidamos os professores a saírem da sala. À sombra da mangueira, fazemos uma roda, a partir de agora, será esse o espaço do nosso encontro. Sorrio pensando que *À sombra desta mangueira* é também o título de um livro de Paulo Freire, no qual ele argumenta que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Por meio da expressão das expectativas sobre a formação, emerge a dramaticidade do contexto em que nos encontramos. Os professores perguntam-se: “Como posso falar de cultura de paz a crianças que não podem ir à escola por causa de tensões políticas?” A Serra de Gorongosa é o reduto da RENAMO (Resistência Nacional de Moçambique), originariamente, um movimento de guerrilha de orientação conservadora, hoje, partido político militarizado e principal oposição do partido no poder, a FRELIMO (Frente de Libertação de Moçambique).

---

13. Francesca Coltellacci, formadora da Escola de Paz até 2017, realizou comigo a primeira formação do projecto Resiliência em Gorongosa: intervenção integrada e participativa para uma paz duradoura na Serra de Gorongosa.

14. Pietro Ferlito, coordenador de Helpcode na Província de Sofala até 2019.

Após a Independência, a FRELIMO e a RENAMO enfrentaram-se na Guerra dos Dezasseis Anos, até chegarem, em 1992, à assinatura dos Acordos de Paz. Desde então, existe uma guerra de baixa intensidade que, nos últimos três anos<sup>15</sup>, tornou-se particularmente grave. Muitos professores, que participam da formação, leccionam em escolas que foram reabertas recentemente, ou que ainda estão fechadas por motivos de segurança. Eles contam-nos as suas angústias, a vulnerabilidade a que se sentem expostos, o desejo de normalidade. Assim, começamos a colocar-nos em jogo, apresentado-nos, situando-nos, partilhando inquietações e esperanças, até que o ardente pôr-do-sol de Gorongosa encerre o primeiro dia de formação (do diário de campo do dia 22 de Julho de 2016).

De facto, no decorrer das três formações, que a Escola de Paz realizou em Gorongosa em colaboração com Helpcode, a sombra generosa da frondosa mangueira ofereceu-nos um espaço onde, na circularidade das trocas, nos sentimos confortáveis e bem-acolhidos. Um espaço no qual recompor saber e vida, reflexão e experiência, teoria, corpo e emoções, pensamento e contexto (Motta, Esteves, 2014); no qual reconhecer cada um e cada uma, ainda que a partir de diferentes posições e graus de responsabilidade, a possibilidade de ser maiêutico para os outros (Dolci, 1985), num processo educativo pluridireccional. Mais ainda: um laboratório de decolonização (Walsh 2013; 2017), em que, cada vez e experimentalmente, procuramos aprender com erros, muitas vezes, marcados por histórias culturais, políticas e sociais que vão para além das nossas existências singulares, para abrir-se a novas possibilidades de encontro. Escolhemos a mangueira como símbolo do nosso desejo de entretecer relações pensantes e comprometidas com a realidade, em primeiro lugar, entre nós, mas também com os interlocutores, sem os quais uma mudança autêntica seria inviável: alunos e pais, colegas e directores de escolas,

---

15. De 2013 até 2016.



líderes comunitários, associações activas no território, autoridades locais. Portanto, a mangueira não poderia não figurar no título deste livro, que oferecemos aos leitores como o fruto mais maduro do caminho que se desdobrou até agora e que esperamos possa provocar novas oportunidades de intercâmbio e debate.

Como antecipado na página de diário no início, o título que escolhemos remete-nos também para uma obra de Paulo Freire: *À sombra desta mangueira*. Nela, o pedagogo brasileiro apresenta a sombra da mangueira e de outras árvores no pátio da casa da cidade de Recife, onde transcorreu a infância, como o seu primeiro contexto de aprendizagem. O primeiro de tantos outros afectivamente ligado a ele e que, entrelaçando leitura da palavra e leitura do mundo, lhe permitiu, ao longo da sua vida, compreender, cada vez melhor, o que tinha anteriormente compreendido, cada vez com maior rigor e espírito crítico e menor ingenuidade (ibidem). Por outras palavras, Freire defende a necessidade de uma educação que não se reduza à formação técnica, profissional ou científica, funcional às exigências do mercado de trabalho, mas que seja profundamente crítica, capaz de investigar as razões de ser dos fenómenos sociais e de devolver, aos seres humanos, a esperança de um futuro aberto à sua acção (ibidem). Freire contrapõe-se à ideologia do fim das ideologias que, poucos anos após a queda do Muro de Berlim, começa a espalhar-se, proporcionando-nos reflexões que, depois de décadas de políticas neoliberais na educação e em vários sectores cruciais da existência, são mais do que nunca actuais. Portanto, nos cem anos do seu nascimento, estamos felizes em homenagear o pensador que nos inspirou acima de todos os outros e que nos desafia, continuamente, a repensar a sua perspectiva na fidelidade aos contextos específicos. Freire foi, realmente, um mestre precioso, que nos ensinou a valorizar também os momentos aparentemente ordinários, como aqueles silêncios repletos de pensamento, curiosos, generativos, com que, tantas vezes, nos deparamos.

O diálogo, de facto, não é tagarelice, é muito mais do que inventar perguntas ou fabricar respostas, é uma exigência fundamental, enraizada na própria natureza do ser humano, e uma condição essencial do processo gnoseológico. Portanto, para Freire, qualquer educador e educadora, autenticamente democrático(a) não se contenta em dialogar, mas é *dialógico*, ou seja, uma das suas tarefas, na sociedade, é criar um clima dialógico, que, às vezes, pode expressar-se até num diálogo invisível (ibidem). Assim, interromper a cultura do monólogo – isto é, da prevaricação, da opressão e da injustiça –, instaurando o diálogo, de acordo com as palavras de Augusto Boal (2002), foi um dos desafios centrais deste livro e do percurso a partir do qual surgiu. De forma mais geral, declaramos uma dívida de gratidão para com as autoras e os autores que se escrevem na pedagogia popular, nas pedagogias feministas, nas pedagogias pós-coloniais e decoloniais que orientaram nossas escolhas teóricas, metodológicas e operativas. Algumas das suas sugestões e palavras vibraram nos nossos corações e vieram ao nosso encontro em muitas situações: um exemplo emblemático é a frase contida no testamento espiritual de Ada Gobetti: “Odeio todas as formas de neutralidade. Penso que se deve ter uma ideia e lutar por ela, não impessoalmente, mas com toda a paixão mais viva”, tantas vezes evocada pelos participantes nas formações.

Antes de entrar no mérito do conteúdo do livro, é oportuno contextualizá-lo, ilustrando, brevemente, o caminho que o tornou possível e a ocasião graças à qual tomou forma. A colaboração entre a Escola de Paz de Monte Sole e a Helpcode concretizou-se em 2016<sup>16</sup> com a primeira formação do projecto de cooperação internacional *Resiliência em Gorongosa: intervenção integrada e participativa para uma paz duradoira na Serra de Gorongosa*, financiado pela Agência Italiana de Cooperação para o Desenvolvimento, a que se seguiu uma

---

16. Como já referido, esta formação foi conduzida por Francesca Coltellacci e por mim.

segunda formação em Outubro de 2017<sup>17</sup>. O projecto abrangeu um grupo de dezanove professores de outras tantas escolas primárias e secundárias do Distrito de Gorongosa mais um representante do sector da educação a nível distrital (seis mulheres e catorze homens ao todo). “O envolvimento dos professores e das professoras tinha origem na vontade de valorizar o seu papel-chave na sociedade, perante as múltiplas implicações que as intervenções a eles dirigidas têm potencialmente sobre os jovens e os seus contextos de vida” (Muraca, 2020b, p. 38). As duas primeiras formações tiveram o objectivo fundamental de criar o grupo e um entendimento comum em torno do conflito. Destaco três aspectos essenciais deste processo:

- Em primeiro lugar, foi importante reconhecer e nomear o conflito armado que atingiu o Distrito de Gorongosa e, em geral, o Centro de Moçambique, por parte dos que o viveram profunda e pessoalmente. A identificação das tensões político-militares, que afectaram a região como um verdadeiro enfrentamento bélico, de facto, tem sido obstaculada tanto pelo governo nacional, que minimizou sua dimensão (De Brito, 2014), quanto ao nível internacional pela narrativa dominante, que visa apresentar os Acordos de Paz de 1992 e as mudanças que seguiram como um sucesso diplomático (Muraca, 2020b, p. 40).
- Em segundo lugar, tentamos complexificar o olhar sobre os conflitos, reconhecidos pela pedagogia crítica não apenas como uma dimensão constitutiva das relações humanas, mas também como uma via para o seu fortalecimento, numa sociedade estruturalmente marcada pela injustiça, pela opressão e pelas desigualdades (Gadotti, 2003). Esta

---

17. Realizei esta formação juntamente com Ronit Matar, então formadora da Escola de Paz de Monte Sole.

perspectiva questiona a concepção da paz como harmónica ausência de conflitos, apresentando-a como um caminho de busca permanente que visa valorizar a *diferença* como factor de recíproco interesse (Bertin, Contini, 1983) na realização da vocação humana a “ser mais” (Freire, 1987). Além disso, esta perspectiva exige tomar consciência, desmascarar e superar os dispositivos de poder, subjacentes às manifestações conflituosas e aos processos económicos, como também epistémicos, que os alimentam (Walsh, 2009). A questão, portanto, resume-se em como prevenir a degeneração destrutiva dos conflitos, gerí-los de forma pedagogicamente fecunda, transformá-los e potencializá-los num sentido não violento (Dolci, 1985). Neste processo, portanto, passámos de uma visão focada, exclusivamente, no conflito político-militar para uma visão mais articulada e problematizadora, que nos permitiu identificar múltiplas expressões conflituais, com respeito às quais a intervenção dos professores tem sido, realmente, mais viável. Deste modo, no decorrer da segunda formação, entrámos no cerne de um conflito muito relevante para os professores: o conflito entre escola e comunidade em relação aos casamentos prematuros, que são a principal causa do abandono escolar por parte das meninas. Trata-se de uma prática corrente em Moçambique, onde “48,2% das raparigas são dadas em casamento antes dos 18 anos” (Pellizzoli, 2019), que se agravou nos últimos anos. De facto, “o casamento das filhas é uma espécie de estratégia de sobrevivência familiar, um plano de emergência para lidar com as consequências do conflito que atingiu [a Província de Sofala] entre 2013 e 2016. [...] Num contexto de crise crónica, as filhas são um recurso que pode ser vendido” (ibidem). Neste processo, o Teatro do Oprimido constituiu uma fer-

ramenta fundamental, enquanto foi capaz de promover uma busca colectiva sobre situações conflituais complexas, a partir de vivências pessoais. Nesta direcção, foi possível reconhecer e fortalecer alianças imprevistas, obstaculizadas pela colonialidade do poder e do saber (Lander, 2000), que identifica a comunidade com a tradição, o folclore, a magia, a superstição e a escola como agente da modernidade e sede do único conhecimento considerado legítimo. Além disso, na exploração e na compreensão dos conflitos, o Teatro do Oprimido tem o mérito de não se focar, exclusivamente, nas palavras, envolvendo todo o corpo como unidade psico-física e social. Assim, na segunda formação, em Outubro de 2017, criamos a peça de teatro-fórum *Chiquinha Negou*, encenando a situação de uma menina vendida pelo pai a um homem muito mais velho e, portanto, obrigada a abandonar os estudos<sup>18</sup>. No fim da formação, o espectáculo foi apresentado na comunidade sede de uma das escolas envolvidas no projecto; e, desde então, inúmeras representações da peça foram realizadas em muitas outras comunidades.

- Finalmente, decidimos passar da ideia da formação como evento pontual, limitado no tempo, para uma lógica de processo, constituindo grupos de proximidade<sup>19</sup>, formados de três a seis professores, com o objectivo de alimentar a discussão, o intercâmbio e a acção comum entre uma formação e outra da Escola de Paz. Nesta mudança, foi fundamental a identificação, pela Helpcode, de um educador

---

18. Entretanto, o problema dos casamentos prematuros foi objecto de um pacote de reformas, aprovado pela Assembleia da República no dia 15 de Julho de 2019, que inclui, entre outros aspectos, a abolição da cláusula que permitia o casamento a partir dos 16 anos com o consentimento dos pais, proibindo celebrar uma união até que ambos os parceiros tenham 18 anos. A reforma prevê também sanções penais para quem não cumprir as regras.

19. A proximidade entende-se tanto do ponto de vista geográfico, quanto em relação às funções exercidas: assim, os grupos reúnem professores, que trabalham em escolas próximas entre si ou que partilham tarefas comuns ao nível do distrito.

comunitário, Marcos José, com a função de coordenar os grupos de proximidade e orientar as actividades de multiplicação nas escolas e nas comunidades.

A colaboração entre a Escola de Paz e Helpcode consolidou-se a partir de 2018, com o projecto *Cultura e Paz de mãos dadas rumo ao desenvolvimento de Gorongosa*, sustentado pela União Europeia. O grupo inicial de vinte participantes expandiu-se até incluir vinte e oito pessoas (oito mulheres e vinte homens). Em particular, a contribuição da Escola de Paz visa guiar os professores na criação de um plano piloto de educação para a paz, em colaboração com os actores-chave da sociedade e a partir do método freiriano de construção participativa do currículo através dos temas geradores (Torres, O' Cadiz, Wong, 1998). Trata-se de um método ideado por Freire no período em que foi secretário da educação no Município de São Paulo (1989-1991), poucos anos após retornar ao Brasil do exílio. A reforma escolar, por ele conduzida, tinha o objectivo de estabelecer uma relação entre o saber "de experiência feito" pelos protagonistas do processo educativo, e o universo do conhecimento oficial (Brandão, Assumpção, 2009). Com este propósito, o método previa uma estrutura recursiva, na qual se alternavam quatro fases: 1) O envolvimento dos professores. O pedido formal de participação estava precedido por um articulado e complexo processo preparatório, no qual, desempenhavam um papel fundamental os grupos de formação, coordenados por facilitadores, que permitiam, aos professores, reflectir criticamente sobre a sua própria prática e sobre as teorias nela implícitas, de modo colectivo e contínuo. 2) O estudo da realidade. Uma vez definidas as escolas e os professores participantes, dava-se início a esta fase fundamental, que, por sua vez, estava articulada em sub-fases. Os professores, como pesquisadores práticos (Mortari 2003), em conjunto com os pesquisadores académicos, desenvolviam

actividades de pesquisa no contexto em que a escola estava inserida, de forma a trazer à luz as “situações relevantes” (conflitos, problemas, temas recorrentemente debatidos pela comunidade, etc). 3) A organização do conhecimento. Pesquisadores práticos e pesquisadores académicos reuniam-se para categorizar os dados recolhidos. A partir da análise, portanto, identificavam os temas geradores interdisciplinares, na base dos quais se fundaria a actividade didáctica na escola. Escolhidos os temas geradores, de facto, cada professor passava a desenvolvê-los em relação à sua disciplina, desdobrando-os em perguntas geradoras. 4) A aplicação do conhecimento, por meio da realização do programa didáctico por parte dos professores. Esta fase compreendia também a definição de modalidades de avaliação, que visavam fortalecer ulteriormente, a relação entre saber e experiência, teoria e prática, escola e comunidade. Assim, este laborioso processo tinha como finalidade ultrapassar a fragmentação do conhecimento e a sua separação do contexto de vida dos sujeitos do processo educativo (ibidem).

A terceira formação, que realizámos em Gorongosa entre finais de Agosto e início de Setembro de 2019<sup>20</sup>, portanto, deu início ao projecto *Cultura e Paz de mãos dadas rumo ao desenvolvimento de Gorongosa*. Em particular, os professores foram capacitados no uso dos instrumentos de pesquisa – observação participante, redacção do diário e entrevistas semi-estruturadas –, que, nos meses seguintes, lhes permitiu recolher os dados, que constituem o ponto de partida para a construção do plano piloto. A primeira ocasião de pesquisa participativa foi a mesa redonda, realizada no dia 26 de Agosto, junto com representantes de pais e encarregados de educação, directores escolares, líderes comunitários, grupos de mães de todas as comunidades envolvidas no projecto, para além de autoridades locais, representantes do governo do Distrito e associações nele activas.

<sup>20</sup>. Desenvolvi a terceira formação juntamente com Giorgia Italia.

No decorrer de 2020, deveríamos ter realizado a formação central e a formação conclusiva do projecto *Cultura e Paz de mãos dadas*, mas a explosão da pandemia do coronavírus surpreendeu-nos poucos dias antes de partir para Moçambique. As duas organizações viram-se na necessidade de reprogramar as actividades. Sem nenhuma hesitação, decidimos adiar as formações marcadas para Março e Agosto de 2020, considerando que a abordagem interactiva, que as caracteriza, não pode prescindir da presença, do contacto e da corporeidade. Ao mesmo tempo, o desejo de continuar a alimentar as relações educativas levou-me a relançar uma ideia, distraidamente sugerida em várias circunstâncias por um ou outro dos participantes: escrever um livro! Como frequentemente acontece na educação, a escuta intensa de contribuições, que, num primeiro momento, podem parecer marginais, tem a capacidade de transformar um limite objectivo numa oportunidade preciosa. Neste sentido, um agradecimento especial vai para Elena Monicelli, coordenadora da Escola de Paz de Monte Sole, Anna Turco, coordenadora de Helpcode na Província de Sofala no ano de 2020, e Roberta Pellizzoli, responsável dos projectos em Moçambique para Helpcode, que confiaram e apoiaram, desde muito cedo, uma ideia que, inicialmente, poderia parecer nebulosa, ou até mesmo bizarra.

O percurso da escrita colectiva foi instigante, repleto de desafios e rico de descobertas. Na condução, a minha inspiração fundamental foi a experiência da Escola de Barbiana, fundada por Dom Lorenzo Milani nos anos sessenta na Itália. O resultado mais bem-sucedido da escrita colectiva na Escola de Barbiana é *Carta a uma professora*, na qual se enunciam os princípios essenciais desta extraordinária invenção: “Ter algo de importante a dizer, que seja útil para todos ou para muitos. Saber para quem se está escrevendo. Colectar tudo o que for preciso. Encontrar uma lógica para ordená-lo.



Eliminar cada palavra desnecessária. Eliminar cada palavra que não usamos ao falar. Não pôr-se limites de tempo” (p. 20). Destas regras, a que levamos mais a sério é a última, pela qual ainda poderíamos nos deixar questionar. Com efeito, a escrita colectiva nos empenhou de Março a Dezembro de 2020, num percurso que se abriu à medida que se ia para frente, respondendo com sensibilidade e flexibilidade tanto aos estímulos dos interlocutores, quanto aos imprevistos. Sem perder de vista o resultado, foi prioritário o cuidado para o processo, como esclarece eficazmente Elena Monicelli num e-mail de 29 de Abril:

“[...] Quando escolhemos a via da escrita colectiva, estava ciente de estar escolhendo um caminho complexo. O facto de escrever em si já não é uma coisa fácil: existem mil e uma razões pelas quais é um meio fascinante e poderoso, mas ao mesmo tempo complicado de enfrentar e gerir, pelas habilidades que requer, pela disponibilidade de se expor que pressupõe, pelas ferramentas (também técnicas) de que você deve dispor para cumprir com sua tarefa. Mas na realidade a palavra que me fez quebrar todo receio foi “percurso”. É verdade que no fim produziremos um volume físico, mas a parte da formação não é bem esta produção, mas sim tudo o que vem antes. Pareceu-me de imediato o meio de se obter uma verdadeira formação a distância porque a parte importante é que os formandos, os professores, devem pensar no que foi feito, devem organizá-lo e consolidá-lo dentro de si, devem produzir uma reelaboração com base nos estímulos que recebem e, por fim, devem também encontrar os recursos para colocá-la na página. [...] Imagino que alguns deles tenham que encontrar tempo e energia (e gigabyte) para fazer tudo isso [...] Por um lado, eu acredito que isso nos dá uma certa tranquilidade perante um dos recursos mais importantes na educação: ou seja, o tempo. [...] Não sou ingénua a ponto de pensar que a publicação de um livro possa demorar indefinidamente [...], mas creio que o nosso trabalho é de preservar para os participantes a ideia de que o livro é apenas a forma final e visível que vai assumir a trilha que cada um percorrerá por si.”

Mas, voltemos, por um momento, à Escola de Barbiana: se *Carta à uma professora* é o exemplo emblemático das potencialidades da escrita colectiva, a primeira experimentação sistemática remonta ao ano de 1963. Trata-se da carta aos alunos da escola de Vho de Piadena (Cremona), elaborada em resposta à proposta de seu professor Mario Lodi de iniciar uma correspondência. À carta escrita colectivamente, Dom Milani acrescenta outra, que é um documento de valor ímpar. Nela, o educador expõe, em detalhes, os passos que levaram à redacção dos últimos três capítulos da carta, redigidos pelos alunos mais velhos (com idades entre 12 e 16 anos) e considerados pelo próprio Dom Milani como os mais plenamente colectivos. “Os primeiros dois capítulos foram escritos com maior pressa e não são perfeitamente genuínos. Nestes fui co-autor, enquanto nos outros fui quase só presidente” (Gesualdi, Corzo Toral, 1992, p. 32). Concretamente:

“no primeiro dia, cada aluno redigiu individualmente uma carta, dirigida aos meninos de Vho de Piadena [sobre o tema “porquê venho à escola”]. No segundo dia, as elaborações foram lidas em voz alta e cada um anotou as expressões mais felizes. Logo, no terceiro dia, as anotações foram recolhidas e reorganizadas com o intuito de ordenar os tópicos que a carta, na sua versão final, abordaria. Definido este esquema, no quarto dia, cada menino escreveu uma nova carta. No quinto dia, a partir da leitura de cada composição e da escolha dos vocábulos mais apropriados, chegou-se a uma versão comum. Essa havia sido ditada no sexto dia, para que todos tivessem uma cópia do texto definitivo e pudessem propor cortes, acréscimos e correções. No sétimo, oitavo e nono dia, proposição por proposição, todas as propostas de alteração tinham sido compartilhadas e submetidas à discussão, cabendo a um aluno a escrita da versão aprovada por todo o grupo. Na última fase, portanto, foi possível debater sobre as modalidades para comunicar o pensamento comum da forma mais clara e

eficaz, reduzindo repetições, reexaminando conceitos e antecipando as reações do leitor” (Muraca, 2020a, p. 193).

É oportuno esclarecer que nos referimos a estas indicações não por serem uma técnica a ser aplicada, mas por representarem uma inspiração a ser reinventada, a partir dos obstáculos e das oportunidades com que nos deparamos efectivamente. Por exemplo, nos primeiros meses da pandemia, a impossibilidade de convocar encontros, mesmo para pequenos grupos, devido às medidas de contenção do contágio adoptadas em Moçambique, levou-nos a privilegiar os momentos de elaboração pessoal e a circunscrever a troca ao “diálogo invisível” (Freire, 1995) que surgia da minha leitura dos textos. Todavia, quando se está comprometido numa prática compartilhada, até o trabalho individual assume uma espessura fortemente relacional, pois cada um sabe que está escrevendo para os outros, que suas palavras serão lidas com cuidado e tornar-se-ão parte de uma criação colectiva.

No mês de Março, a proposta de escrever um livro foi discutida com o grupo dos professores, que responderam com grande entusiasmo, pois a consideravam uma ideia própria, já que – como antecipei – tinha despontado como uma espécie de brincadeira em várias ocasiões. Assim, de Abril a Agosto, aproximadamente a cada três semanas, enviei um estímulo para a escrita individual, num total de seis estímulos, recebendo, de cada vez, vinte e nove textos, sendo vinte e sete dos professores, um do representante distrital do sector de educação e um do educador comunitário, Marcos José. A primeira provocação tinha a finalidade de activar o processo e é caracterizada por uma estrutura diferente de todas as outras, a saber:

Este primeiro estímulo é o mais importante, porque vai permitir construir as fundamentas do nosso livro. Por isso, cada um de vocês

terá dez dias<sup>21</sup> a partir de hoje para escrever e entregar o seu texto. Não tenham medo de escrever muito: nesta fase precisamos de textos aprofundados, densos e detalhados; os próximos estímulos serão focados sobre aspectos mais pontuais.

Conta ao longo de algumas páginas o percurso de educação para a paz que realizamos até agora.

A escrita não deve visar a objectividade, ao contrário deve expressar toda a sua subjectividade: se te ajuda, imagina de contar esta experiência para um amigo que vive longe.

Antes de começar a escrita recua com a mente até o primeiro dia em que iniciaste a participar nos projectos desenvolvidos por Helpcode e pela Escola de Paz e refaz com a mente toda a caminhada que te levou até o dia de hoje.

Eis algumas perguntas que podem orientar a escrita: quais foram os momentos mais significativos desta experiência para ti? Quais foram as actividades que te marcaram mais e porquê? Em quais aspectos a tua visão e a tua prática foram mudando ou reforçaram-se ao longo deste tempo? Quais foram as repercussões na tua experiência de educador/a, com as crianças e os adolescentes que acompanhas, com a escola e a comunidade onde trabalhas?

Pode deter-te descrevendo de forma aprofundada alguns momentos, acontecimentos e anedotas. Estás livre também de adicionar à escrita materiais já produzidos e que tenhas guardado: como fotos, páginas de diário, vídeos etc.

Bom trabalho: Marcos e eu estamos a disposição para qualquer dúvida!

Antes de ser enviado para os professores, cada estímulo foi submetido à leitura de alguns profissionais de Helpcode e, em particular, de Marcos José, para garantir que fosse enunciado numa linguagem clara, directa e inequívoca. Acima de tudo, Marcos foi, sem

---

21. Na maioria das vezes, os prazos foram prolongados, principalmente, devido a limitações tecnológicas – como a falta de dispositivos ou de uma conexão estável –, contrariedades que Helpcode tentou mitigar, disponibilizando um tablet para cada um dos seis grupos de proximidade e recargas de telefone para todos os professores.

dúvida, o meu interlocutor privilegiado: sem as nossas conversas, quase diárias, o seu apoio incansável aos professores, a sua paixão, dedicação e criatividade, nunca teria sido possível realizar um trabalho tão complexo nas condições desfavoráveis em que nos encontramos.

A leitura cuidadosa dos primeiros vinte e nove textos permitiu-me seleccionar “as expressões mais felizes”. Essas tornaram-se os títulos provisórios dos sub-capítulos, facilitando uma primeira estruturação do livro e a formulação do sumário. Além disso, nos sucessivos, cinco estímulos para a escrita individual, os títulos foram devolvidos aos professores em grupos de cerca de quinze de cada vez, de modo a favorecer o necessário aprofundamento. Com o intuito de proporcionar um exemplo, apresento o quinto estímulo, enviado no início de Julho:

Com base na tua experiência e na participação nos projectos de educação para a paz, desenvolve um texto de mínimo três páginas e máximo dez, escolhendo um dos seguintes catorze títulos:

- Optei por fazer um trabalho interno para vencer a timidez: foi desafiante, porém muito emocionante;
- As formações têm elevado a minha auto-estima e agora sou capaz de participar nas resoluções de conflitos na minha comunidade;
- Me senti cativada e motivada com o meu esforço;
- Sem medo nem receio, aceitamos o grande desafio de nos tornar professores pesquisadores;
- Sou capaz de enfrentar e defender qualquer questão que acontece na minha comunidade;
- Mudei a visão sobre a realidade de Gorongosa;
- As formações mudaram a minha forma de ver, julgar e tratar o meu próximo;
- Fui ganhando novas visões;
- Houve uma considerável mudança na minha forma de educar;

- Entendi que podia aprender muito de uma criança;
- Despertar nos alunos o gosto pelo estudo;
- Uma criança alegre pode expressar-se acima do que nós pensamos;
- Fui atrás da aluna que tinha abandonado a escola: o professor deve preocupar-se com o aluno que está a faltar;
- Democratizando o espaço escolar: a escola passou a ser o melhor lugar para se aprender no colectivo.

Escolhe o título que mais te agrada, te provoca e em relação ao qual acreditas ter mais coisas por comunicar. Recorda: é muito importante que as tuas reflexões sejam enraizadas no percurso de educação para a paz, evita discursos abstractos, valoriza a tua experiência! No decorrer do texto podes usar exemplos, relatos de acontecimentos, trechos de diários ou entrevistas e o que mais for útil para argumentar as tuas ideias.

O prazo para a entrega do texto é dia 26 de Julho.

Fui lendo com muita atenção as contribuições individuais à medida que as ia recebendo, e escolhia as partes mais significativas e as compunha num único texto coerente. A insistência sobre a importância de reflectir e escrever a partir de si (Diotima, 1996) teve os seus efeitos, tal como eu concluía com base nas ressonâncias que atravessam os diversos textos e que muito facilitaram o trabalho meticuloso de *costura*. Se, por um lado, procurei valorizar a voz de cada um, por outro, muitas partes foram sacrificadas em função da criação colectiva, que se pretendia plural, mas não dispersiva. De Junho a Outubro, portanto, foram elaborados os quatro capítulos que formam o livro. Após a primeira leitura, a reacção das pessoas envolvidas foi de maravilha e satisfação, pois, no início, nenhum de nós poderia imaginar tamanho resultado. Esta parte do processo apresenta semelhanças com uma primeira tentativa de escrita colectiva, realizada por Dom Milani em San Donato de Calenzano:

Ele dá lições de catequese para crianças da escola primária e decide escrever para elas, e com elas, um novo texto de catecismo seguindo um esquema histórico. Ele faz escrever às crianças o resumo das lições que dá na escola e extrapola dos textos as frases mais significativas com as quais compõe uma vida de Jesus utilizando a linguagem vivaz e falada dos meninos. É a primeira verdadeira experiência de escrita colectiva. Um trabalho que o empenha muito, ocupando todos os fragmentos do seu tempo livre (Gesualdi, 2017, p. 72).

Vale a pena ressaltar, uma vez mais, que os textos individuais tinham uma raiz colectiva, pois foram redigidos a partir das “expressões mais felizes”, contidas nas primeiras elaborações. Uma fase de mais explícita discussão colectiva envolveu-nos nos meses de Outubro e Novembro, quando as medidas de contenção do coronavírus foram mitigadas. Em Outubro, encontrei, telematicamente, cada um dos seis grupos de proximidade, junto com Marcos José e Anna Turco. A decisão de reunir os grupos de proximidade, em vez do conjunto dos professores, respondia à exigência de realizar um trabalho participativo aprofundado, no respeito das normas em vigor, que proibiam grandes aglomerações. Nestas reuniões, definimos o título do livro e o nome comum com o qual o assinaríamos: Kuphatana Mandja, que na língua local sena significa “De mãos dadas”.

Além disso, confirmamos a escolha que eu havia operado, anteriormente, de explicitar as contribuições singulares para a escrita colectiva, inserindo os nomes dos autores. Trata-se de um estilo que remete aos inúmeros “livros dialogados” de Paulo Freire com outros pensadores. Ao mesmo tempo, parecia-nos importante que cada um dos co-autores e co-autoras assumisse a responsabilidade do texto no seu conjunto. Por isso, dedicamos um espaço significativo às questões éticas e políticas, implícitas numa escrita como essa, compartilhando e discutindo juntos hesitações, reticências e medos. Com essa finalidade, cada um dos seis grupos de proximidade leu, em voz

alta, o primeiro capítulo, que, por abordar o conflito político-militar, poderia expor os professores a maiores riscos pessoais. De facto, um dos efeitos do conflito foi a propagação de um clima de hostilidade e desconfiança mútua: isso afecta, de forma dramática, a condição dos professores, que pode ser considerada uma espécie de campo de batalha. Por um lado, pelo facto de exercerem a sua profissão no Distrito de Gorongosa, partilham o destino da região mais próxima do partido da oposição, a RENAMO; por outro lado, sendo funcionários públicos, vivenciam um controlo governamental mais directo e são obrigados a entrar nas fileiras do partido no poder, a FRELIMO. De-tivemo-nos, longamente, nas passagens mais delicadas, raciocinando juntos sobre cada palavra: com muito orgulho, posso afirmar que os participantes buscaram a maior exactidão possível nas informações, sem ceder, em nenhum momento, a soluções ditadas pela conveniência ou pelo medo. Esta coragem é tanto mais significativa se considerarmos que – pelo menos, a partir dos dados de que dispomos –, este livro constitui o primeiro testemunho do conflito que, em muitos aspectos, continua a atingir a região Centro de Moçambique, por parte daqueles que sofrem directamente as consequências.

Além disso, no decorrer da primeira rodada dos grupos de proximidade, os professores receberam uma cópia impressa do esboço do livro, com a tarefa de o ler com atenção e anotar cada proposta de alteração. As anotações foram o ponto de partida das discussões que caracterizaram a segunda rodada dos grupos de proximidade, realizada em meados de Novembro: nesta ocasião, corrigimos erros, esclarecemos dúvidas, eliminamos repetições, escolhemos as melhores formulações, a fim de alcançar a versão final. Nesta etapa do processo, preocupei-me em relembrar, constantemente, quais eram os destinatários do livro, evitando que fossem omissas as necessárias contextualizações. Também incentivei uma certa vigilância em rela-



ção à dimensão estética do livro, que queríamos claro e directo, mas também cativante.

Portanto, o primeiro capítulo propõe uma leitura situada e plural do conflito armado, que afectou a região Centro de Moçambique e, especialmente, o Distrito de Gorongosa, com particular intensidade entre os anos 2013 e 2016. Desta forma, descreve a realidade social a partir da qual surgiu a necessidade de impulsionar o projecto de educação para a paz, graças ao qual nos encontramos. O segundo capítulo aborda as escolhas metodológicas, que caracterizaram o percurso formativo e as actividades que concebemos, para responder aos desafios que, pouco a pouco, iam emergindo. O terceiro capítulo esclarece as transformações geradas com respeito à abordagem e à prática educativas, à relação com os alunos e ao contexto comunitário mais amplo em que as escolas estão inseridas. No quarto capítulo, explicitamos a nossa concepção da educação para a paz e os ideais político-pedagógicos que nos orientam, trazendo, à tona, as causas estruturais dos problemas com que nos deparamos e as questões abertas pelo próprio processo formativo. No apêndice, incluímos alguns materiais operacionais elaborados durante a formação. Os textos introdutórios de Elena Monicelli e Roberta Pellizzoli completam o quadro.

Este livro foi escrito por Luís António Banga, Albano Tomé Bejamim, Sérgio Blaunde, Felipe Bongoranhe, Teixeira Nelito Caetano, Joaquim Fernando, Issa Furuma, Gonçalves Gonacuate, Arcanjo Victor Horácio, Glória Alfredo Jambo, Chamaia Magona Alfonso Jequecene, Vasco Manuel Jequecene, Fombe Joaquim, Lucas Domingos José, Marcos José, David Limpo, Edna Luis, João Armando Luís, Zuitene José Luís, Jorge Lucas, Cristovão Micheque, Elisa Francisco Molungane, Mariateresa Muraca, Rosa da Páscoa, Isabel Sábado Paulo, Carlota Raposo, Francisca Raposo, António Saíze, Saca Simba, Luísa

Evaristo Singano. A elaboração de alguns dos materiais que constam no apêndice contou com a participação de outros componentes, que se juntaram, sucessivamente, ao grupo. A poesia inicial é de Veronica Lazzari, formadora da Escola de Paz a partir de 2021. Embora não tenham participado directamente na escrita, o trabalho traz as marcas do muito que aprendemos juntamente com Francesca Coltellacci, Ronit Matar, Giorgia Italia, Pietro Ferlito, Anna Turco. Uma lembrança especial vai para Augusto Gusmão Campira, o senhor Gugu, funcionário de referência no Sector de Educação do Distrito de Gorongosa, com quem começámos a nossa caminhada e que nos deixou, prematuramente, em 2018. Pedimos aos leitores e às leitoras que considerem este livro como um resultado provisório de um processo em andamento, portanto, aberto a trocas, partilha e discussões.

## Referências bibliográficas

Bertin G. M., Contini, M. (1983), *Costruire lesistenza. il riscatto della ragione educativa*, Roma: Armando.

Boal A. (2002), *Dal desiderio alla legge. Manuale del teatro di cittadinanza*, Molfetta: La Meridiana.

Brandão C. R., Assumpção R. (2009), *Cultura rebelde. Escritos sobre a educação popular ontem e agora*, São Paulo: Instituto Paulo Freire.

De Brito L. (2014), *Uma Reflexão Sobre o Desafio da Paz em Mocambique*, in L. De Brito (org.), *Desafios para Moçambique 2014*, Maputo: Instituto de Estudos Sociais e Económicos, pp. 23-40.

Diotima (1996), *La sapienza di partire da sé*, Napoli: Liguori.

Dolci D. (1985), *Palpitare di nessi. Ricerca di educare creativo a un mondo non-violento*, Roma: Armando.

Freire P. (1987), *A pedagogia do oprimido* (17ª edição), Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire P. (1995), *À sombra desta mangueira*, São Paulo: Olho d'Água.

Gadotti M. (2003), *Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito*, Sao

Paulo: Cortez.

Gesualdi F., Corzo Toral J. L. (1992), *Don Milani nella scrittura collettiva*, Torino: Gruppo Abele.

Gesualdi M. (2017), *Don Lorenzo Milani. L'esilio di Barbiana*, Cinisello Balsamo (Milano): San Paolo.

Lander E. (2000), *Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos*, in E. Lander (org), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales perspectivas latino-americanas* (pp. 11-40), Buenos Aires: CLACSO.

Mortari L. (2003), *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*, Roma: Carocci.

Motta S., Esteves A. M. (2014), *Editorial: The Pedagogical Practices of Social Movements*, in "Interface: a journal for and about social movements", n. 6, pp. 1-26.

Muraca M. (2020a), *I colori della pedagogia 3. L'educazione dall'Ottocento a oggi*, Firenze: Giunti-Treccani.

Muraca M. (2020b), *Co-educarsi alla pace a Gorongosa. Riflessioni su un percorso in atto*, in "Educazione aperta. Rivista di pedagogia critica", n. 8, pp. 37-51.

Pellizzoli R. (2019), *Il Mozambico dice finalmente basta alle spose bambine*, url: <https://helpcode.org/il-mozambico-dice-finalmente-basta-alle-spose-bambine> (consultado no dia 7 de Agosto de 2020).

Scuola di Barbiana (1967), *Lettera a una professoressa*, Firenze: Società Editrice Fiorentina.

Torres C. A., O'Cadiz M. del P., Wong, P. L. (1998), *Education and democracy: Paulo Freire, social movements, and educational reform in São Paulo*, Boulder: Westview Press.

Walsh C. (2009), *Interculturalidad y (de)colonialidad. Perspectivas críticas y políticas*, Relatório apresentado no XII Congreso ARIC-Asociación Internacional pour la Recherche Interculturelle, Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina.

Walsh C. (2013), *Introducción. Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos*, In C. Walsh (org), *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. TOMO I* (pp. 23-68), Quito: Abya Yala.

Walsh C. (2017), *Gritos, grietas y siembras de vida: Entretejeres de lo pedagógico*

*y lo decolonial*, In C. Walsh (org), *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. TOMO II* (pp. 17-45), Quito: Abya Yala.

**PRIMEIRO CAPÍTULO**  
**CONTEXTUALIZAÇÕES**

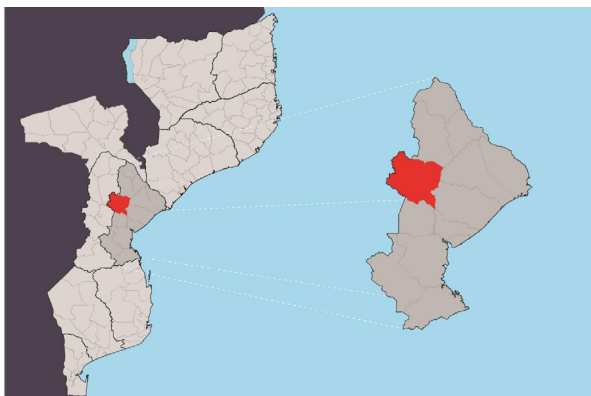


## 1. A Vila de muitas dificuldades

**ZUITENE:** Gorongosa é uma vila da Província de Sofala, na região central de Moçambique. Antes da Independência, tinha o nome de Vila Paiva de Andrade, em homenagem a um colonialista português que viveu nessa época exploratória.

**CHAMAIA:** durante a Guerra de resistência nacional, foi habitada pela população proveniente do Distrito de Bárue, na Província de Manica, e de Cheringoma, na Província de Sofala. Este era um povo que se movimentava em busca de sobrevivência e os seus primeiros habitantes foram chefiados por Cambaranje.

**ZUITENE:** de acordo com a tradição oral, o actual nome de Gorongosa foi atribuído justamente pela população oriunda de Bárue: alguns deles tentaram subir ao alto da serra, mas perderam a vida de forma misteriosa. Por isso, o lugar passou a ser considerado perigoso e a designar-se “Kugoro Kuna N’gozi”, que, na língua local, significa “lá no cimo há perigo”. Mais tarde, o nome foi aportuguesado para Gorongosa. Gorongosa é também o nome do Distrito no qual se situa a Vila.



**IMAGEM 1 – CHAMAIA:** a Vila de Gorongosa situa-se entre o povoado de Tambarara, a norte, Nhamissongora Aldeia, através do Rio Nhamissongora, a sul, Mangara, a leste, e os rios Nhandar e Vunduzi e o povoado de Bango-Rangoma, a oeste. **ZUITENE:** a Vila é atravessada pela Estrada Nacional nº 1, que liga a Vila ao posto administrativo de Inchope, Distrito de Gondola, a sul, e à Vila da Nhamadza, a norte.

**JOÃO:** o Distrito de Gorongosa tem terra arável e fértil, propícia para a prática da actividade agrícola, por isso, é considerado o celeiro da Província de Sofala.

**TEIXEIRA:** também é caracterizado por planalto e montanhas e encontra-se rodeado pela maior área de preservação e conservação do meio ambiente da região, ou seja, o Parque Nacional de Gorongosa.

**JOÃO:** mas, por apresentar planalto e montanhas, o Distrito foi sempre considerado, pelos próprios líderes moçambicanos – que deveriam transformá-lo numa zona turística e produtiva –, como uma zona propensa à guerra, um esconderijo ideal, uma zona estratégica para semear o terror entre o povo. De facto, desde o jugo colonial, muitas guerras, em Moçambique, tiveram o seu início aqui.

**CHAMAIA:** até depois da conquista da Independência, Gorongosa continuou sendo a vila de muitas dificuldades, por causa do início da guerra entre os irmãos FRELIMO (Frente de Libertação de Moçambique) e RENAMO (Resistência Nacional de Moçambique), sendo que os dois movimentos tinham o objectivo de governar o mesmo país. Isso promoveu o enquadramento da população na vida militar e, concretamente, dos homens em diferentes movimentos, criando matança e desordens.

**JOÃO:** mas a questão que coloco é: será que Gorongosa, por ter uma bela serra, paisagens lindas e águas cristalinas, foi criada para acomodar guerras e pessoas que gostam de ver sempre o sangue no seu dia-a-dia?

## **2. O epicentro da tensão política**

**ALBANO:** mesmo depois do fim da guerra civil, com os acordos de Paz de 1992, o país registou ocorrências de violência e confrontos armados. A FRELIMO e a RENAMO continuaram a ser as principais forças políticas do país, seguidas pelo Movimento Demo-



crático de Moçambique (MDM), fundado em 2009.

**MARIATERESA:** a FRELIMO governou o país ininterruptamente.

**ALBANO:** por outro lado, a RENAMO manteve um considerável arsenal e bases militares. Em 2012, o clima entre a RENAMO e o Governo deteriorou-se. A RENAMO reclamava ter mais acesso às instituições do Estado, como as forças armadas. Houve divergências também em relação às eleições de 2009: a RENAMO exigia uma representação igual para os dois partidos na composição da Comissão Nacional de Eleições (CNE), excluindo os outros partidos como o novo MDM. Assim, no dia 17 de Outubro de 2012, o líder da RENAMO, o falecido Afonso Marceta Macacho Dhlakama, regressou à antiga base do partido, em Satunjira (no posto administrativo de Vunduzi), na serra de Gorongosa.

**JOÃO:** voltou alegando que queria participar na cerimónia do aniversário da morte do primeiro líder do seu partido, André Matade Matsangaíssa, que morreu no centro da vila, atingido por uma bala durante a guerra civil; mas, tinha como objectivo fundamental pressionar o governo da FRELIMO, na altura liderado por Armando Emílio Guebuza.

**ALBANO:** em Abril de 2013, houve vários ataques, perpetrados pelos homens armados da RENAMO, na zona centro do país que causaram mortos entre as Forças Armadas de Defesa de Moçambique (FADM) e civis.

**JOÃO:** por sua vez, o Governo decidiu reforçar o seu equipamento no Distrito de Gorongosa, tanto a nível de material bélico, como a de recursos humanos.

**TEIXEIRA:** de modo que se registou a chegada de vários tipos de forças governamentais, desde civis até fardados, com diferentes tipos de missões.

**ALBANO:** no dia 21 de Outubro de 2013, as forças governamentais atacaram a base da RENAMO em Gorongosa. A seguir, a

RENAMO, anunciou o fim do Acordo Geral de Paz de 1992. Depois de 21 anos de paz, Moçambique voltou à guerra civil.

**TEIXEIRA:** apesar de nunca ter sido declarada, oficialmente, como tal, sendo definida como “tensão político-militar”.

**JOÃO:** mas, embora não fosse uma guerra declarada como tal, nós sentimos na pele e ossos que aquilo foi uma autêntica guerra.

**ALBANO:** no dia 5 de Agosto de 2014, as partes chegaram a um acordo de cessação das hostilidades. Mas, depois das eleições do dia 15 de Outubro de 2014, começou uma nova fase de confrontos violentos. A RENAMO contestava os resultados oficiais, que davam a vitória à FRELIMO, e pretendia governar as seis províncias do Centro e do Norte de Moçambique, nas quais alegava ter ganho, tendo anunciado que as governaria “a bem ou a mal”. Provocações estas que tiveram eco no ano de 2015 com diversos episódios, como o ataque à comitiva do Presidente da RENAMO na Província de Manica e o alvejamento do Secretário-geral da RENAMO, na cidade da Beira, Província de Sofala – ambos episódios imputados, pela RENAMO, às Forças de Defesa e Segurança; o assassinato do chefe de povoação da localidade de Muzuanguni, posto administrativo de Vunduzi, Distrito de Gorongosa, dentre outras acções como saques a viaturas, assaltos e assassinatos nas vias públicas, perpetradas pelos homens da RENAMO. Nas comunidades, os ataques armados criaram incerteza e medo.

### **3. Onde lutam dois elefantes, quem sofre é o capim**

**ANTÓNIO:** por causa da situação política, as pessoas abandonavam as suas residências, passando as noites nas matas.

**JORGE:** ou nas margens do rio, que na língua local chamam de “makhava” (esconderijo).

**ANTÓNIO:** houve zonas que foram completamente desabitadas, visto que a população escutava, a todo momento, o som das armas, e não só, até assistia-se a ataques que culminavam com a perda

de muitas vidas humanas. Também a população perdia os seus bens, suas crias e, em algumas zonas, até as suas próprias casas, assistindo a actos de vandalização e de queima das suas casas por obra de homens armados, que a própria população nem percebia de que lado eram.

**ELISA:** porque, também os militares, nossos defensores, levavam gados e galinhas da comunidade para o consumo próprio.

**FRANCISCA:** numa das entrevistas, realizadas por mim, um dos moradores, que vivenciou os ataques afirmou: “antes vivíamos mal com guerra, sofriamos, corríamos de um lado para outro, às vezes, eles encontravam-nos nas nossas casas e exigiam comida e, quem não tivesse comida, davam fogo à sua casa, até mesmo o matavam. Foi uma autêntica guerra que vivi naquela época”.

**GLÓRIA:** portanto, a população deslocava-se de uma zona para a outra também à procura de produtos comestíveis.

**FOMBE:** eles também não ficavam parados: era uma população trabalhadora, cheia de vontade de trabalhar e tentava cultivar pequenas machambas, mas nem com isso a população estava satisfeita.

**JOÃO:** até alguns se questionavam: será que, um dia, voltarei a casa? Será que ainda vou encontrar aquelas bananas, aquelas tangerinas e laranjas? E aquela xima de mapira que eu produzo com tanto amor e carinho, ainda a voltarei a comer?

**FOMBE:** muitas pessoas perderam a sua família e algumas crianças ficaram órfãs de pai e mãe, por isso, diz-se que onde lutam dois elefantes, quem sofre é o capim: isso quer dizer que os chefes estão a combater, mas são os inocentes que sofrem. As mesmas pessoas, que moravam nas zonas seguras, viviam com medo, porque, além dos ataques, existiam sequestros de pessoas.

**ELISA:** motociclistas desapareciam sem se saber o seu destino após o sequestro, pais de família eram tirados das suas residências para serem mortos, ouvia-se falar de valas comuns na fronteira com a Província de Manica.

**LUIS:** assim sendo, a população apelava ao diálogo e à cedên-

cia entre as duas partes, o sentimento da população era de medo, repúdio e indignação.

**JORGE:** eu já passei por uma situação triste e na incerteza do que, realmente, poderia acontecer com a vida. Naquele dia, os homens da RENAMO haviam atacado a ambulância do Centro de Saúde de Gorongosa. E nós tivemos que subir nessa mesma ambulância, porque não tinham outras opções de viaturas e, se deixássemos de ir naquela, teríamos que caminhar a pé até à vila, que era a opção mais dura.

**JOÃO:** de salientar que, com todas essas ameaças, os sectores, que mais sofreram, foram os seguintes: a agricultura, o comércio, o transporte, o turismo, a infra-estrutura e a educação, facto que contribui negativamente para o crescimento da nossa economia. O sector da agricultura, que é a base da nossa subsistência, foi assolado massivamente, porque foi cortado o elo umbilical entre as zonas produtoras e os consumidores – o que levou as populações das zonas vítimas a enfrentarem uma forte insegurança alimentar, pois o que vinham a receber com o apoio das ONG não bastava. Depois, os deslocados sofreram com o surto de cólera, que os fustigou nos postos de reassentamento. O comércio ficou meio desligado, porque os camiões, que transportavam bens e mercadorias e – porquê não dizer, também aqueles machimbombos que transportam passageiros –, não eram poupados pelos tiros, o que levou ao agravamento dos preços dos produtos de primeira necessidade. O sector das infra-estruturas também sofreu algumas baixas, porque alguns mercados, pontes e escolas foram destruídos.

**ANTÓNIO:** em algumas vias de acesso, houve intransitabilidade total dos meios de transportes e até das próprias pessoas.

**LUIS:** a circulação rodoviária e ferroviária foi afectada, em alguns distritos vizinhos de Gorongosa.

**ELISA:** na verdade, era muito difícil deslocar-se, pois, nalgumas zonas, os populares até eram revistados.

**ANTÓNIO:** alguns mercados, nas zonas, rurais estavam totalmente fechados e mesmo aqui, na Vila, os horários eram diferentes do normal, por causa do medo que as pessoas viviam. Naquele tempo, vandalizaram-se até os hospitais, dos quais se aproveitavam alguns medicamentos.

**JOÃO:** no que tange ao sector do turismo, importa referir que os turistas pararam de escalar o nosso distrito e, muito particularmente o Parque Nacional de Gorongosa: as visitas tiveram um decréscimo que até então nunca se tinha registado; de facto, não é possível visitar um lugar onde não há paz.

#### **4 As escolas transformadas em quartéis**

**ALBANO:** naquele período, as nossas actividades, como professores, foram postas à prova, já que não havia condições favoráveis para trabalharmos sob o fogo cruzado. Sentíamos o maior medo, quando queríamos ir ao serviço, sendo que havia ataques às viaturas civis e às vias de acesso, aos postos de trabalho.

**ANTÓNIO:** às vezes, estando na sala de aulas, ouvia-se o som das armas e alguns alunos acabavam saindo da sala a correr para as matas para tentar procurar um abrigo, e também o próprio professor tinha que fazer o mesmo.

**TEIXEIRA:** no mês de Setembro de 2014, quando era professor da Escola Secundária Eduardo Mondlane na Vila Sede, numa turma da 8º classe, no curso noturno (educação de adultos), às 19 horas e 30, quando apenas decorriam 15 minutos de aula, de repente, houve troca de tiros no recinto da escola, pois existia, e ainda existe, um quartel de forças governamentais ao lado da escola. Orientei os alunos para ficarem, imediatamente, deitados no chão, obedeceram, ficamos aproximadamente 15 minutos, sendo 10 minutos acompanhados de barulhos do tipo bum bum bum, to to to, preeeee preeeee preeeee, ou seja, sons de armamentos diferentes. Depois de cinco minutos de silêncio, orientei a todos para sairmos directamente para

casa sem olhar para trás, e obedeceram: saímos em velocidade, com muito pânico, e nem sei como cheguei na minha residência (só Deus é que sabe como me protegeu). Os estudantes tiveram ferimentos ligeiros, naquela semana, não houve aulas, só na semana seguinte, quando tudo voltou à normalidade.

**GLÓRIA:** na zona de Nhambondo, passamos mal, quando, numa noite, um grupo de militares veio na minha escola e acampou aí mesmo até o dia seguinte. Quando chegaram no recinto escolar, um grande número de professores e alunos encontraram esta novidade. Todos nós ficamos de boca fechada, não conhecíamos aqueles homens, não sabíamos o que vinham fazer e qual era seu objectivo principal. Depois da conversa, disseram que estavam à procura dos seus inimigos. Mas, foi uma coisa muito triste, porque a escola, a comunidade toda, entrou em pânico.

**ANTÓNIO:** nalgumas escolas, houve impossibilidade de continuar com as aulas, visto que a própria população já havia abandonado aquelas zonas e, então, com a saída da população, praticamente o professor não tinha a quem leccionar.

**GLÓRIA:** o encerramento das escolas abateu psicologicamente tanto os alunos, como os professores, causando baixa qualidade escolar, um alto índice de analfabetismo, casamentos prematuros, etc.

## 5. Saber sofrer

**FILIFE:** é tão difícil contar em detalhes o que Gorongosa passou no tempo da tensão político-militar. Lembrar aqueles momentos tão arrepiantes, que deixaram cicatrizes na população, é o mesmo que fazer uma viagem sem regresso. Naquele tempo, falar de Gorongosa era o mesmo que falar do “Iraque” de Moçambique, porque a população era escorraçada, torturada, obrigada a abandonar as suas residências e a percorrer vários quilómetros a pé à procura de um lugar seguro. Em plena aula, aqui na vila, os tiroteios surpreendiam a todos, tínhamos que sair da sala em debandada, cada um tomando

o seu rumo, professores, assim como alunos. Este tema comove-me e toca no fundo do meu coração, por causa dos momentos sensíveis e dolorosos que passámos. Há muitas testemunhas de vários acontecimentos que não deixaram boas recordações, como assassinatos brutais e esarteamentos. Camiões e camiões regressavam de Satunjira cobertos de lonas com corpos sem vidas. Pessoas, em anonimato, revelaram a existência de valas comuns (até agora não confirmadas). Gorongosa, um Distrito pacato, parecia a capital política de Moçambique, onde, na primeira capa do jornal, não faltava Satunjira, um nome que até soava além-fronteiras. A nível do país e até fora, Gorongosa era temida, era assustador, por exemplo, viajar para Beira ou outra cidade e dizer que vêm de Gorongosa: automaticamente, pensava-se que a vila tinha sido tomada e que era desabitada. A grande experiência que adquiri é “saber sofrer”. Com isto, quero dizer que a população de Gorongosa resistiu e persistiu, continuou firme, apesar de muitas perdas e muitas perdas mesmo.

## **6. Com a trégua até aqui estamos a dormir nas nossas casas**

**TEIXEIRA:** perante esta situação, houve várias rondas de negociações entre o Governo e a RENAMO. O Governo defendia a desmilitarização da RENAMO e reintegração dos homens armados nas forças de defesa e na polícia governamental; e, por sua vez, a RENAMO defendia a descentralização do Estado, podendo eleger-se os governadores provinciais e os administradores distritais. Isto só para exemplificar os vários itens abordados pela Comissão de Diálogo, formada por representantes de ambas as partes, antes, sozinhos e, depois, com a presença da comunidade internacional. Depois que a assinatura dos acordos, entre o antigo presidente Armando Emílio Guebuza e o líder da RENAMO, não resultou em nada, o Presidente Filipe Jacinto Nyusi, eleito em 2014, nas eleições gerais, foi até à Ser-

ra de Gorongosa, onde fez o seu primeiro encontro com o líder da RENAMO, boicotando, assim, o protocolo de Estado para o bem do povo. Era o início da luz no fundo do túnel. Entre o final de 2016 e o início de 2017, o líder da RENAMO orientou às suas tropas para pararem os confrontos e as forças governamentais retiraram-se.

**FRANCISCA:** a vida da população, em Gorongosa, voltou à normalidade, as pessoas retornaram às suas residências e retomaram suas actividades diárias, as escolas reabriram.



**IMAGEM 2** – Desenho realizado colectivamente pelo grupo dos professores, no começo da segunda formação da Escola de Paz de Monte Sole em Gorongosa, em outubro de 2017<sup>22</sup>.

**ALBANO:** as negociações culminaram com um novo acordo de paz em 5 de Agosto de 2019, assinado na Praça da Paz, em Maputo. O novo acordo visa alcançar uma maior pacificação do país com a reintegração dos combatentes residuais da RENAMO no exército nacional. Prevê um desarmamento definitivo e o desmantelamento

22. É triste constatar que, na região onde acontecia a formação, não conseguimos encontrar revistas que retratassem pessoas de cor negra para a realização da nossa colagem.



das bases militares da RENAMO dispersas pelo país. Apesar disso, algumas semanas após a assinatura, uma série de eventos bem documentados revelam divisões profundas entre a ala militar da RENAMO e a sua liderança sobre os termos do acordo de paz.

**JOÃO:** nos últimos meses, surgiu um novo grupo da junta militar da RENAMO, chefiado pelo General Mariano Nhongo, que dispara contra carros civis e, por vezes, também ataca os militares, colocando, assim, em risco a vida da população da zona Centro do país.

**JORGE:** os ataques não são frequentes como antes, mas continuam a semear luto.

**FILIPE:** tive a oportunidade de entrevistar algumas famílias sediadas na Vila, mas deslocadas por causa da tensão política. Partilharam muitas experiências que viveram na altura, afirmando que situações daquela natureza não podem voltar a acontecer, porque destroem o tecido social por completo.

**JOÃO:** a população do Distrito pede, em coro, a quem de direito para resolver este problema, nós como povo já estamos saturados com guerras sucessivas. Afinal de conta, quando vamos descansar com isso? Quando vamos acordar e organizar o nosso país?

## **7. Quando recebi o primeiro convite fiquei com medo**

**ANTÓNIO:** quando começamos com o nosso Projecto de Cultura de Paz, era o ano 2016 e a nossa Vila passava um momento de temor, em que quase não se conseguia fazer nada.

**ELISA:** o convite chega à minha escola, onde eu fui a seleccionada para participar.

**VASCO:** fiquei um pouco assustado, mas muito curioso de saber e ver como seria possível criar uma cultura de paz onde não há paz.

**LUISA:** creio que muitos colegas ficaram curiosos e com medo

em algum momento. Reparando para a situação em que o país se encontrava, vinham em mente perguntas como: será que tem a ver com as tensões que vivemos, para, depois dessa formação, tentarmos mediar a situação política?

**ELISA:** com quem irei abordar o assunto da paz? Com o Governo, com a oposição ou com os militares?

**LUISA:** naquele momento, tínhamos que ser cuidadosos e cautelosos; ver com quem tínhamos que conversar e sobre o quê, quais eram os assuntos a abordar. As pessoas traíam-se, alegando que fulano é da oposição e proferiu estas e aquelas palavras. As pessoas eram sequestradas, assassinadas sem deixar nenhum rasto; por vezes, as famílias nem encontravam os corpos dos seus entes queridos.

**ELISA:** eram militares por todos os lados, não havia ninguém a quem confiar, nem mesmo o vizinho; desconfiava-se de todos.

**LUISA:** uma vez chegado o dia da formação, com a participação das formadoras Mariateresa e Francesca em 2016, depois da apresentação das pessoas e dos assuntos, que iríamos tratar, ficou tudo bem esclarecido e aí o medo acabou.

**FILIPE:** o projecto de educação para a paz, com tema da resiliência em Gorongosa, constituiu um balão de oxigénio, porque todas as actividades desenvolvidas aliviaram e ajudaram a população de Gorongosa a ter auto-estima, a procurar superar, a reerguer-se e reconstruir-se, mostrando que, apesar das diferenças, é possível convivermos juntos.

**SEGUNDO CAPÍTULO**  
**A METODOLOGIA DAS ACTIVIDADES**



## **1. Em volta, todos juntos à sombra da grande mangueira**

**VASCO:** foi exactamente em 2016, quando começamos com a nossa primeira formação da cultura de paz, com a participação de vinte professores de diferentes escolas de Gorongosa, um representante dos professores e duas formadoras, vindas da Escola de Paz de Monte Sole, na Itália.

**ARCANJO:** lembro-me de quando nos encontramos no primeiro dia: foi debaixo de uma árvore frondosa, uma mangueira, onde conheci muitos colegas, que não conhecia antes e que, hoje, se tornaram a minha família. Neste dia, também conheci duas mulheres que activaram, em nós, a veia de conceber e disseminar informações, falo de Mariateresa e Francesca.

**GONÇALVES:** logo no primeiro encontro, mudei a minha concepção sobre a paz para um sentido mais amplo: a paz não se enquadra meramente nos assuntos políticos e militares, mais também em questões sócio-culturais.

**SACA:** de facto, no princípio, achávamos que o conflito fosse apenas o conflito armado, mas fomos entendendo que a sociedade enfrenta vários tipos de conflitos, tais como: conflitos de terra, conflitos devidos a casamentos prematuros, conflitos nas religiões, feitiçarias e mais outros.

**GONÇALVES:** a partir desse encontro, adquiri a compreensão de que a paz começa em nós, nas nossas famílias e comunidades, e que ela é como uma moradia que precisa ser edificada para que se perpetue.

**MARCOS:** assim, numa concepção mais abrangente, a paz não é o contrário da guerra, mas a prática da não-violência para resolver conflitos, a prática do diálogo na relação entre as pessoas, a postura democrática frente à vida, que pressupõe a dinâmica da cooperação e o movimento constante da instalação da justiça.

## 2. Fazer parte desta família é uma alegria

**JOAQUIM:** quando, em 2017, recebi a incumbência de representar minha escola no projecto, parecia-me uma simples oportunidade de ampliar meus conhecimentos como educador. A partir do momento em que cheguei na formação, descobri que o meu pensamento, embora estivesse certo, era muito restrito: pois, tive também o privilégio de conhecer uma família e ser parte dela. O que chamou a minha atenção, no seio desta família, cuja finalidade é promover um ambiente de igualdade social, é o envolvimento de todos os membros sem menosprezar a proposta de ninguém, pelo contrário, fazendo com que cada um possa exprimir os seus conhecimentos no que tangue aos temas em causa.

**LUIS:** lembro-me também de que, quando fiz parte dessa família pela primeira vez, ao lado dos colegas e das formadoras italianas, tive medo e perguntei a mim mesmo: será que me vão escutar, quando eu falar? Mas, ao inteirar-me no assunto e dar minha opinião todos escutaram-me. Cada passo que dava, sentia-me bem acolhido, todas as opiniões eram bem recebidas e valorizadas, todos os membros estavam muito motivados e focalizados no objectivo.

**ISSA:** de facto, o debate foi a actividade predominante no decorrer das formações, onde ouvíamos a opinião de cada participante, porque nos respeitávamos, independentemente das divergências. O objectivo era o de criar um espaço para que grupos ou indivíduos, com pontos de vista diferentes, pudessem apresentar os seus argumentos. Íamos expor questões para debater, esclarecer dúvidas, verificar a validade de ideias, convencer, buscar a resolução do problema em discussão.

**GONÇALVES:** eu aprendi bastante com base no espírito de convivência mútua, no respeito pela visão dos outros e, sobretudo, na entrega e na dedicação que o grupo tem.

**FOMBE:** marcaram-me, sobretudo, as actividades que envolviam muitas pessoas com diferentes opiniões e, portanto, exigiam paciência e respeito mútuo.

**ARCANJO:** no começo, o grupo era formado por vinte professores. Apesar de que alguns colegas já não fazem parte do projecto, porque foram transferidos de escola, este número cresceu para vinte e oito.

**MARIATERESA:** é importante dizer também que, em 2017, a Helpcode contratou um facilitador, Marcos José, com o propósito de acompanhar e orientar o trabalho dos professores envolvidos no projecto.

**SÉRGIO:** quando, pela primeira vez, em 2019, participei no grupo de animadores senti algo diferente, senti um ambiente de paz e harmonia. A Helpcode conseguiu criar um grupo maravilhoso de docentes. Fiquei encantado com a forma com que eles se apresentavam no grupo, com a maneira de partilhar ideias no que tange aos problemas que apoquentam as nossas comunidades e de tomar decisões para solucionar os mesmos.

**EDNA:** assim, os colegas, que participam desde o início, ajudaram o grupo, de forma activa, no seu desenvolvimento, até chegar onde estamos hoje.

**MARCOS:** por outro lado, os novos que entraram trouxeram novas experiências, reforçando os conhecimentos que já existiam.

**EDNA:** dizer ainda que todos os membros estão sempre envolvidos e partilhando as suas experiências sem limites: eis a razão que faz com que o grupo cresça cada vez mais.

**ALBANO:** os colegas passaram a ser amigos, companheiros e colaboradores. Com eles, encaramos vários desafios e juntos procuramos possíveis recursos e estratégias para o alcance dos nossos objectivos. A selecção dos docentes foi acertada, sendo que todos

participam, conseqüentemente, tivemos muitos sucessos nesta empreitada.

**EDNA:** eu sinto-me grata por ser uma das escolhidas e fazer parte deste grupo durante todos estes anos. Aprendi muito sobre a cultura de paz dos colegas, do facilitador e das formadoras. Para mim, é uma alegria saber que, com os conhecimentos adquiridos, posso ajudar, grandemente, as pessoas que passam certas dificuldades.

**SÉRGIO:** pouco a pouco, apaixonei-me pelas experiências que tive no grupo, foi uma alavanca que despertou, na minha mente, a criação de uma cultura de paz onde não havia paz: isto é, começou comigo e, depois, fui promovendo a mesma cultura para outras pessoas.



**IMAGEM 3 – ARCANJO:** abalou-me muito a perda da vida do senhor Gusmão, carinhosamente chamado de Gugu por nós: eu lembro-me dele com muita alegria, pelos bons ensinamentos que dava ao grupo e pelas histórias que contava. Foi uma das componentes fundamentais com a qual o nosso espírito da paz começou a manifestar-se. Por isso, sugiro que, neste livro, se referenciem também os feitos dele.



### 3. As brincadeiras abrem a mente

**FILIPE:** afirmar que não foi fácil ter espaço num grupo tão maravilhoso, não só, mas também por causa da minha natureza. Pelas características sou uma pessoa muito calma, mas com muito gosto de aprender. Penso que as metodologias, implementadas pelas formadoras, facilitaram muito, e tão rapidamente, para eu me acomodar. Eu era daqueles de poucas palavras, mas as várias dinâmicas, jogos e brincadeiras introduzidas pelas formadoras e pelos colegas e também os vários conceitos abordados – como educação, conflito, paz, sociedade –, permitiram, a mim e ao grupo, desenvolver capacidades intelectuais.

**ALBANO:** no decorrer das capacitações sobre cultura de paz, foi preciso abriremos as nossas mentes, através de jogos propostos pelas formadoras ou, também, criados por nós, mas sempre relacionados com o objectivo geral que era a transmissão de informações e a reprodução de estratégias sobre a prevenção e a gestão dos conflitos.

**ISSA:** lembro-me, por exemplo, de um jogo de cartas, que foi uma inovação para mim entre as actividades propostas pelas formadoras Mariateresa e Giorgia. Cada professor-animador tinha que escolher uma carta e interpretá-la, segundo seu ponto de vista, mostrando, assim, os significados das imagens em relação ao papel do animador na comunidade, com respeito à sensibilização e à resolução dos problemas e dos conflitos. Participando nos jogos, descobri que fazem bem para a nossa saúde. São actividades divertidas, que despertam a criatividade, estimulam o pensamento, a imaginação, a percepção e a sensibilidade, desenvolvem a expressão corporal, minimizam a timidez, entre outros benefícios.

**GLÓRIA:** estou a desenvolver estas actividades com as crianças da minha comunidade e também com os meus filhos em casa.

**LUISA:** o primeiro jogo, que ensinei aos meus alunos, foi o

de apresentação: todos ficam numa roda; quando chega a sua vez, cada menino tem que dar um passo para o centro, dizendo o seu nome acompanhado por um gesto; depois, todos dão um passo para o meio, repetindo o nome do colega, assim como o gesto. Não foi nada fácil fazer com que os meninos entrassem no ambiente de jogos e brincadeiras, promovendo uma cultura de paz e acho que foi esta experiência que as formadoras também sentiram, quando realizaram a primeira formação com os animadores.

**ELISA:** mesmo assim, os jogos criativos deixam as crianças mais divertidas e sociáveis, partilhando as suas ideias sem olhar para a idade, concentrando-se na diversão.

#### **4. Hoje, as crianças já praticam diferentes actividades artísticas emocionantes**

**MARCOS:** apesar das boas experiências que encontrei no seio dos professores, no começo do meu trabalho com a Helpcode, em 2017, notei que alguns faltavam de motivação e, sobretudo, de acompanhamento constante e apoio técnico para realizarem a multiplicação dos conhecimentos adquiridos na primeira formação, dada pela Escola de Paz no ano anterior. Vendo essa necessidade, dei um primeiro treino sobre a importância de teatro, música, desenho, danças e jogos tradicionais no processo educacional. Esta iniciativa foi muito apreciada pelos participantes, porque – segundo o que afirmaram – enriqueceu o seu potencial como educadores e animadores. A partir daí e graças às minhas frequentes visitas de monitoria, os professores tornaram-se capazes de realizar laboratórios criativos com os alunos.

**LUIS:** de salientar que, com estas actividades, as crianças melhoraram em muitos aspectos; por exemplo, superaram a timidez e meninas e meninos passaram a brincar juntos.

**ANTÓNIO:** as actividades, no seu todo, criam o espírito de so-

cialização.

**ISABEL:** ou seja, contribuem para ensinar a melhor conduta, moldar aptidões construtivas, cultivar bons valores, buscar o que sonhamos. Com base nelas, aprendemos a desenvolver um trabalho cooperativo, de modo a abrir os horizontes dos meninos e das meninas, para eles considerarem-se uma equipa entre amigos, um recurso, uma possibilidade de criar alguma coisa maior e melhor.

**LUIS:** a dança é a actividade mais apreciada nas comunidades escolares. Através dela, os alunos expressam o sentimento de alegria e agradecimento, quando recebem uma visita ou nos dias de festa.

**ISABEL:** a partir da dança, sustenta-se a saúde física e emocional; divulgam-se algumas práticas relevantes em prol da educação dos alunos; as crianças quebram a vergonha e ficam motivadas; ganham uma disposição em busca de uma solução que represente um ganho para todos. De facto, a dança conduz o aluno a cooperar com os outros em várias vertentes.

**ISSA:** ao decorrer desse processo, aprendemos que ninguém é inútil, porque, a partir da execução das actividades práticas, conseguimos detectar aquilo que cada um sabe fazer, promovendo a auto-estima e, ainda, abrindo portas para aquisição de outros conhecimentos.

**ISABEL:** também aprendi, com as formadoras, que quando há falta de materiais, podem-se usar recursos existentes na comunidade.

**ANTÓNIO:** essas actividades também favorecem a própria participação na escola, porque os alunos sentem-se motivados perante o professor.

**LUIS:** nesse sentido, contribuiu muito também a ajuda da Helpcode na construção de salas de aula e casas de banho. Quando as crianças estudavam debaixo da árvore, ao ver uma pequena chuva, corriam para casa e, no dia seguinte, não vinham para a escola. As-

sim, muitos, que antes não estudavam, estão agora a estudar devido ao bom ambiente de aprendizagem.

**ANTÓNIO:** em suma, desde o começo dos projectos de educação para a paz, estão sendo desenvolvidas muitas actividades, que, até hoje, vêm trazendo um impacto positivo para a vida das crianças, das escolas e das comunidades. O próprio professor acaba por aumentar a sua auto-estima, e melhorar a sua vida profissional e a relação com as crianças.



**IMAGEM 4 – ISSA:** A dança é uma arte corporal que tem um papel muito importante na vida das pessoas e na formação integral de cada um.

## 5. Lindos desenhos, cheios de mensagens

**João:** no decurso do projecto, atribuiu-se uma importância central aos laboratórios de desenho, realizados nas vinte e seis escolas abrangidas. Os alunos, divididos em pequenos grupos e com base na sua criatividade, produzem desenhos que espelham uma certa realidade vivida na comunidade. Uma vez terminados, esses desenhos são guardados na escola e expostos numa sala de aula ou mesmo ao

ar livre, debaixo duma sombra, sob a responsabilidade do professor-animador daquela instituição escolar. A partir daí, os desenhos são discutidos com a ajuda dos alunos que os produziram, com vista a analisar as histórias que neles são contidas. Esses lindos desenhos são usados ainda no dia 1º de Junho de cada ano, quando é celebrado o dia internacional das crianças, na ornamentação das salas de aula que vão acolher a festa. Os desenhos mais bonitos são levados para o escritório da Helpcode para que possam ser apresentados noutros lugares.

**Issa:** a actividade de desenho desempenha um grande papel na nossa realidade, porque permite transmitir sentimentos, emoções e desejos. Por mais falantes que algumas crianças sejam, nem sempre elas manifestam tudo o que sentem através das palavras. Além disso, às vezes, podem acontecer situações que, por afectar a sensibilidade delas, acabam inibindo a expressão directa. Porém, por meio dos desenhos, elas podem revelar o que se passa na sua mente e no seu coração, até porque a maioria das crianças gostam de desenhar e esta é uma actividade divertida. Por outro lado, através de uma observação atenta dos desenhos da criança, nós professores podemos entender melhor o que se passa na sua vida quotidiana e no seu redor.

**JOÃO:** as crianças usam as suas sensibilidades para expressar, com originalidade, o que observam na sua comunidade e a forma como veem o mundo.

**ISABEL:** nos desenhos, os alunos ilustram a família, os amigos, os animais, a casa, a escola etc.

**LUIS:** a história da nossa zona, os acontecimentos do país, também o que querem ser no futuro.

**JOÃO:** é notável que, por várias vezes, as crianças, na realização dos seus desenhos, gostem de tocar temas como: desflorestamento, queimadas descontroladas, uniões forçadas, caça furtiva, trabalho in-

fantil e desistências escolares, onde abrem-se possibilidades de criar formas eficazes de reverter ou superar esses problemas. Para manter os laboratórios de desenhos com pés para andar, a Helpcode distribuiu materiais como: cartolinas, pincéis, lápis de cor entre outros. Com o material disponível, as crianças têm plena liberdade de exprimir-se através da arte e das cores.



IMAGEM 5 – desenho realizado por alunos envolvidos nos projectos de educação para a paz.



IMAGEM 6 e 7 – ARCANJO: às vezes, nos desenhos é possível notar traços de uma história

triste que suscita interrogações em mim: pergunto-me porque a criança representou pessoas lutando, meninos chorando, soldados matando? Tudo isso constitui, na verdade, o reflexo do que eles vivenciaram. Mas, nem sempre é assim, noutros casos, eles representam desenhos lindos com cores de esperança.



## 6. Contando histórias locais, os líderes comunitários inspiraram os desenhos das crianças

**JOÃO:** também foram criados alguns fóruns para que os líderes comunitários contassem algumas histórias, vividas na região, para inspirar os desenhos dos alunos.

**MARCOS:** os momentos dos contos foram lindos e marcaram-me bastante, porque, quando eu era criança, os mais velhos tinham o costume de nos contar as histórias do passado para orientar-nos no presente.

**JOAQUIM:** lembro-me do dia em que houve essa actividade como se fosse hoje: contemplava o rosto de cada criança, a preocupação em quase todas era gigante, o medo não lhes permitia descobrir as potencialidades que havia nelas; era uma situação nova que se apresentava e as crianças sentiam-se desafiadas. Minutos depois, chega o senhor presidente do conselho da escola, pai Pedro José Mandevó<sup>23</sup>. Contou-nos uma história que, por pouco, não me levou às lágrimas. Na verdade, ele falava do conflito armado vivido naquela comunidade, ou seja, noites de trevas enormes sem descanso, nem tranquilidade. Cada família abandonava a sua residência, a sua zona de conforto, para abrigar-se nas matas. À medida que este pai narrava o facto, as crianças riam cada vez mais. Para mim, era uma falta de respeito com o pai, que representava a comunidade toda; mas, para os alunos, era um momento para lembrar o seu esconderijo, chamado Mahimbe, assim que não havia razão de lamentar pelo passado, mas sim de se alegrar pelo livramento do conflito. Durante a narração, o medo, que as crianças tinham sobre a execução dos trabalhos, desapareceu e começaram a aguardar, ansiosamente, para o tempo em que deveriam iniciar a desenhar. O líder falou na língua local e, assim, ficou ainda mais fácil a compreensão. As crianças acharam impressionante

---

23. Todos os nomes usados no texto são de fantasia.



o conto e não deixaram de manifestar a inspiração adquirida através das imagens. Em cada folha, duas ou três crianças desenhavam, contemporaneamente, elementos diferentes, mas todos referentes ao mesmo assunto. Enquanto alguns desenhavam e pintavam, outros contavam de novo a história, de modo que as imagens não fugissem do conteúdo. O que atraiu a minha atenção foi a vontade de cada criança em participar. Numa primeira fase, alguns desenhos pareciam não expressar o tema narrado, ou seja, não ter alcançado o fim esperado, mas, quando me aproximava ao grupo e procurava saber, eles conseguiam explicar-me o que pretendiam exprimir através da obra. É óbvio que o desenho é um meio de comunicação, mas, quando é interpretado por quem não o realizou, pode não desvendar o seu sentimento em plenitude; ao invés, quando é introduzido por quem o fez, poderá ser apresentado da melhor forma, sem nenhuma omissão.

## **7. Nas exposições, foram orgulhosamente apresentados os desenhos de Gorongosa**

**MARCOS:** a exposição de desenhos dos alunos de Gorongosa, que se realizou no ano 2018, na Beira, capital da Província de Sofala, foi uma das actividades mais criativas do projecto.

**ARCANJO:** ali, o produto de Gorongosa foi, orgulhosamente, apresentado frente a grandes individualidades do Governo e à sociedade toda. Com relação à participação das escolas, vale a pena citar a Escola Portuguesa, que outrora era considerada a escola dos assimilados, ou seja, dos brancos. Eles viram as crianças e os professores do Distrito de Gorongosa a exporem lindos desenhos, emocionantes e cheios de mensagens.

**MARCOS:** a exposição de desenhos, na Beira, marcou-me bastante, porque tive a grande responsabilidade de organizar todos os detalhes para que nada pudesse correr mal. Saímos vitoriosos, porque tudo correu como desejávamos e houve muita afluência de alu-

nos, pais e encarregados de educação e público em geral. Os mais de 500 alunos, que participaram, para além de assistirem à exposição, desenharam para os alunos de Gorongosa. No fim, quando perguntámos acerca da satisfação, disseram que foi uma das melhores actividades em que foram envolvidos, porque, antes, tinham uma visão distorcida da realidade de Gorongosa, por ser zona rural e epicentro do conflito armado.

**ARCANJO:** e, para provar, ainda mais, que a exposição foi um sucesso, voltamos a propô-la no ano seguinte, no dia 1º de Junho de 2019, na Escola Primária Completa de Nhamissongora-Aldeia, em Gorongosa. De igual modo, convidamos altas individualidades do Distrito que também se encantaram-se ao observar as diversas criações expostas. Aliás, a segunda exposição de desenhos, em Gorongosa, foi organizada por mim, uma vez que já tinha adquirido as ferramentas necessárias da exposição na Beira, tendo ganho a capacidade de organizar um evento de carácter social, com a finalidade de gerar mudanças de atitudes. Foi uma iniciativa muito elogiada, na qual fomos pioneiros.

**MARIATERESA:** sublinhe-se que os desenhos foram expostos também na Itália, na cidade de Génova, no dia 14 de Janeiro de 2018, no âmbito do seminário “Itália-Moçambique, ida e volta: instrumentos e práticas de educação para a paz e a cidadania”.

## **8. O cinema móvel é uma das actividades transformadoras da realidade**

**SÉRGIO:** durante o projecto, tive o grande privilégio de participar em sessões de cinema móvel.

**GLÓRIA:** essas são sucessões de projeções gratuitas dentro de um camião.

**SÉRGIO:** é uma actividade que arrasta multidões: a população gosta de conteúdos abordados nos modos visuais, principalmente,

quando se trata de algo que acontece a noite, porque avós, pais e filhos, neste período, já têm um tempo de relaxamento. Além disso, permite-lhes falar de assuntos da sociedade e do seu bem-estar.

**DAVID:** a escolha de um filme, portanto, é extremamente importante para a formação dos alunos ou de outros sujeitos, pois o seu uso, pertinente ao grupo, ajuda, enormemente, na construção do conhecimento, numa reflexão mais crítica sobre a própria experiência sócio-cultural e a mudança de comportamento, pela aprendizagem de certos conteúdos, exibidos na tela e relacionados com o dia-a-dia da comunidade.

**GLÓRIA:** de facto, uma das principais funções do cinema é a capacidade de fazer emocionar e reflectir o espectador, portanto, é uma poderosa fonte de entretenimento popular e educação.

**SÉRGIO:** ainda porque, após a projecção, chega o momento do levantamento das questões, e é quando crianças e adultos contribuem a partir do que entenderam. Para mim, foi uma grande experiência participar nestes eventos nocturnos, porque, nessas alturas, pensamos como viver e como promover o bom senso.

**DAVID:** portanto, o cinema móvel é uma actividade transformadora da realidade, porque relata acontecimentos, situações, episódios reais, vivenciados nas comunidades. Penso que nós animadores, juntos, deveríamos escolher os temas a serem projectados nos cinemas móveis, a partir de uma planificação trimestral ou mensal.

## **9. Fiquei impressionado com a maneira com que as formadoras orientaram a construção da peça teatral**

**MARCOS:** no ano de 2017, no âmbito da formação dada pelas formadoras da Escola de Paz de Monte Sole e do treino que eu dei aos professores das vinte escolas inseridas no projecto “Resiliência em Gorongosa”, os participantes adquiriram novos conhecimentos sobre

as formas de resolução dos conflitos por meio das metodologias do Teatro do Oprimido, e, precisamente, através da construção de uma peça de teatro-fórum.

**ALBANO:** para a criação da peça teatral, foi necessário que os participantes saíssem da teoria para a acção, sem se distanciar dos conteúdos ligados à resolução dos conflitos e à educação sobre a paz. Foi preciso muita dedicação, criatividade e imaginação dos colegas professores, sob a orientação das formadoras. Para a construção da peça teatral, primeiro promovemos um debate forte em pequenos grupos, nos quais exploramos ideias, sugestões e opiniões de todos os colegas sobre os problemas que preocupam a sociedade: cada um narrou acontecimentos mais pontuais, vividos ou ouvidos onde trabalha ou onde vive. Posteriormente, cada grupo apresentou uma cena acerca do conflito, que achava mais relevante, com relação à sua realidade. Os restantes grupos serviram como assistentes para tomarem notas sobre aspectos a melhorar ou a rectificar. Depois da apresentação de todos os grupos, chegou-se a uma ideia geral, para a elaboração da peça-chave, recolhendo membros e questões de cada grupo.

**MARIATERESA:** a peça foi criada com base no problema dos casamentos prematuros e das desistências escolares que deles surgem.

**FILIFE:** foi chamada “Chiquinha Negou” ou “Chiquinha Akhonda”, na língua local.

**LUCAS:** a peça representava um pai que, por causa da bebida, ou seja, por querer dinheiro, entregava a sua filha a um homem que lhe prometia, em troca, um valor monetário elevado. Para algumas comunidades, os casamentos prematuros fazem parte de um estilo de vida, sustentado em hábitos herdados dos ancestrais.

**ARCANJO:** assim, enquanto a Lei da Família preconiza que as meninas podem casar-se somente depois dos 18 anos, os nossos costumes mandam casar a menina, quando ainda é menor; até, em

alguns casos, os homens lobolam a menina, quando está na barriga da mãe. Isto é, dirigem-se a uma mãe grávida e dizem-lhe: “se nascer uma menina, quero que seja a minha esposa ou nora”.

**LUCAS:** o lobolo é o dinheiro que se paga à família da mulher, quando o homem pretende casar com ela.

**ARCANJO:** feito o acordo entre as famílias, esperam a criança nascer e crescer um pouquinho, ou seja, sair os seios e a primeira menstruação. Essa triste realidade amputa o desejo da criança, porque, quando crescer, ela faz as próprias escolhas quanto ao homem ideal para ela, só que este sonho não chega a concretizar-se, porque ela descobre que já lhe atribuíram um marido, às vezes, antes mesmo que ela nascesse, e que toda a roupa dela não foi comprada pelo pai como acreditava, mas sim pelo marido que lhe atribuíram. E, em alguns casos, este tipo de situação termina em tragédia: quando a obrigam a casar-se com alguém que ela já adulta não queira, ela opta por tirar a sua própria vida.

**LUCAS:** então, vistas as maiores consequências negativas que esses hábitos provocam no indivíduo, estas práticas estão a ser combatidas tanto pelo Governo, como por outros agentes da sociedade. Actualmente, o casamento prematuro é designado união forçada”, porque a vítima não tem o poder de decisão. Algumas das consequências das uniões forçadas são: gravidez precoce, desistência escolar, mortalidade infantil, pobreza, sem querer falar das grandes sequelas psicológicas que este problema pode deixar na vítima, como medo e rejeição.

**LUIS:** a peça teatral foi apresentada, pela primeira vez, na Escola de Tambarara, onde estavam envolvidos todos os membros do grupo e até a própria comunidade. Essa experiência mudou a minha maneira de trabalhar na resolução dos conflitos na escola e também na sociedade em geral.

## 10. Um teatro que só começa quando termina

**MARCOS:** no teatro-fórum, os actores apresentam um conflito que espelha a realidade local.

**CRISTOVÃO:** após o fim da actuação, é dada a oportunidade à população para participar, trazendo, assim, as possíveis soluções para a questão apresentada.

**MARCOS:** os “espect-actores” entram em cena para apoiar os oprimidos, de modo que esses possam ser protagonistas da acção.

**CRISTOVÃO:** geralmente, podem ser substituídas todas as personagens menos o opressor e os seus aliados.

**MARCOS:** portanto, no teatro-fórum, o espectáculo só começa quando termina, porque o seu objectivo é promover um diálogo entre as pessoas, de modo a encontrarem, por si mesmas, as possíveis alternativas aos problemas vividos.

**LUCAS:** ao princípio, a população não sabe que participará, activamente, para trazer soluções do problema, mas, com o decorrer da peça, eles percebem que são os protagonistas.

**FOMBE:** isto é, a população é responsável por accionar e mudar as formas de analisar e gerir os problemas ou os conflitos que a assolam.

**MARIATERESA:** nesse sentido, um papel fundamental é exercido pelo curinga, uma figura de mediação entre os actores e os “espect-actores”, que tem o objectivo de facilitar as interações entre eles. Pode-se considerar um educador popular, sendo que ajuda o colectivo na busca de soluções dos problemas apresentados.

**VASCO:** o teatro-fórum é um teatro activo e participativo, porque, para além de encenar a peça, ele motiva a plateia para assistir com muita atenção e, depois, partilhar as suas opiniões em torno da questão apresentada. Para mim, é o melhor teatro de todos: eu já assisti a muitas peças teatrais, que traziam um problema e a sua respectiva solução, mas o teatro-fórum só coloca o problema e, por sua

vez, o grupo-alvo é convidado a mostrar as possíveis alternativas. Por isso, digo que esse teatro é diferente dos outros, porque, nos outros tipos de teatro, os espectadores não participam na acção e torna-se difícil mudar a mentalidade: eles percebem a peça como se fosse uma história, enquanto, no teatro-fórum, sentem no coração o tema e, enfrentando o problema no palco, buscam soluções para o mesmo na sociedade. Tenho assistido a muitas palestras que desencorajam as práticas tratadas pelas nossas peças, mas não têm tido muito efeito; pelo contrário, o teatro-fórum está mudando bastante a situação nas comunidades onde vivemos.

**CRISTOVÃO:** no nosso espectáculo, todos estamos envolvidos: além dos actores, existem os animadores da plateia, que visam animar o público; o observador do curinga, que tem a função de interagir com o curinga após a actuação com suas anotações e sugestões; os observadores dos actores que verificam suas falhas, de modo a melhorar na próxima vez.

**FILIFE:** eu me senti parte integrante do grupo, dando a minha contribuição em vários momentos e, principalmente, no decorrer da nossa primeira apresentação na comunidade de Tambarara, na tradução da língua local sena para a língua portuguesa, como forma de facilitar a compreensão das formadoras. Para mim, foi uma grande experiência estar junto ao público e expressar-me de forma livre, sem receio.

## **11. Sempre verificamos que a comunidade vê, na peça, a sua realidade a ser dramatizada**

**FILIFE:** assim, depois da saída das formadoras da Escola de Paz, já tínhamos um elemento fundamental para a multiplicação do nosso trabalho nas escolas, isto é, a peça teatral sobre os casamentos prematuros, onde os próprios alunos tornavam-se actores e outros, que não podiam fazer parte, iam assistindo. Dessa maneira, muitas

raparigas conscientizaram-se e outras abriram-se, contando várias histórias de casamentos prematuros que aconteciam na sua comunidade.

**MARIATERESA:** aliás, depois de 2017, realizaram-se muitas reinvenções e réplicas do espectáculo de teatro-forúm. Até o nome da peça foi alterado conforme a realidade da comunidade visitada.

**TEIXEIRA:** lembro-me, por exemplo, da actuação que se realizou-se no mês de Novembro de 2019, na comunidade de Cudzo, que dista, aproximadamente, 30 km da Vila de Gorongosa, sendo uma localidade de jurisdição do Posto Administrativo de Nhamadzi. A apresentação contou com a presença de 382 pessoas, sendo 203 mulheres e 179 homens, entre os quais a direcção da escola, alunos, pais e encarregados de educação, líderes comunitários e religiosos e a população em geral. O director da escola primária completa de Cudzo confirmou que, naquela comunidade, são frequentes os casamentos prematuros, sendo os pais os protagonistas do acto, que, consequentemente, culmina com a desistência da rapariga da escola. Além disso, no momento de interacção com o público, percebeu-se que a peça apresentava a situação do dia-a-dia da comunidade, visto que as substituições das personagens foram feitas com muita maestria. Vejamos alguns exemplos: o senhor Júlio Américo, bem com a aluna Rosa Alberto Joaquim, ao substituírem a Nhatua (a oprimida), explicaram que, perante a situação, ela poderia fugir e não aceitar casar, ir viver na casa de um familiar ou de alguém acolhedor. E, caso o pai fosse atrás dela para a levar à força, poderia ir às autoridades de justiça denunciar o acto. Também a senhora Tchanase Caetano, que substituiu a mãe de Nhatua, explicou que não podia ficar limitada com as decisões do marido, mas sim ia-se opor, mesmo sabendo que tal atitude poderia pôr em risco o seu casamento.

**LUISA:** com relação a esse assunto, lembro-me de que uma das senhoras, na hora de substituir a mãe da menina, explicou que, de



acordo com a realidade daquela região, muitas mulheres não têm voz contrária perante os maridos, mesmo que essa voz contrária possa trazer algo positivo.

**LUCAS:** nota-se, aqui, uma liderança autoritária: o que o marido decidir ninguém pode alterar.

**LUISA:** o marido é considerado o “rei da palavra” e, por sua vez, a mulher sempre tende a dizer “sim” porque, se discordar, será considerada uma mulher malcriada, com risco, até, de perder o lar. Para evitar essa eventualidade, a espectadora disse que, no lugar da mãe de Nhatua, aceitaria a ideia do marido de que a menina fosse lobolada e – ainda mais grave –, a troco de bebidas alcoólicas. A senhora disse ainda: “se eu mostrasse ideias contrárias ao casamento prematuro e isso chegasse aos ouvidos do meu marido, criaria um grande conflito em casa”.

**TEIXEIRA:** os pais ficam enganados com as coisas imediatas como: dinheiro, bebidas, óleo, sabão, mala de roupa, galinhas, etc., escolhendo “vender” a sua filha em troca desses bens, que, num curto tempo, acabam, sem resolver a situação de pobreza como eles pensavam. Imaginem se cada pai ou encarregado de educação deixasse a sua filha estudar, formar-se, ter emprego e casar: quando for maior de idade, ela poderia ajudar a família de uma forma infinita. Na comunidade de Cudzo, o espectáculo teatral veio reforçar as medidas de combate desse problema, pois, diferentes estratos sociais estavam presentes e assumiram o compromisso de serem sensibilizadores.

## **12. Com as peças teatrais, ajudamos a comunidade a gerir conflitos sem ferir, directamente, a sua sensibilidade**

**ALBANO:** o que pretendemos, com as apresentações teatrais, é deixar uma reflexão profunda à comunidade perante os conflitos que a própria comunidade enfrenta, mas sem ferir, directamente, a sensibilidade da população. Deste modo, nas apresentações, usamos

sempre nomes fictícios; nas substituições das personagens, damos o objecto, testemunho da personagem, à pessoa que substitui e usamos o nome da personagem substituída e não o verdadeiro nome da pessoa. Isto ajuda os substitutos a expressarem-se e a sentirem-se seguros também.

**LUISA:** ao ver a peça teatral, as pessoas conseguem reconhecer que tem a ver com elas. Assim, por exemplo, uma senhora, que se identifica com a mãe da menina oprimida, entrando na peça, consegue enfrentar o marido e contradizer a ideia dele, opondo-se ao casamento prematuro e tentando mostrar o que é correcto fazer para a filha. Ao invés de chegarmos na comunidade e logo traçar medidas e regras de boas maneiras de convivência familiar, são os próprios membros da comunidade que procuram identificar o que for melhor fazer perante a situação e mostrar uns aos outros as resoluções dos conflitos.

### **13. Ser actor não é fácil: deve ser uma pessoa criativa, que não tenha vergonha**

**DAVID:** na verdade, não é fácil ser actor, apesar de que qualquer um pode ser actor, senão estaria aqui a dizer que ser actor é só para um grupo de pessoas, enquanto não é isso. Portanto, irei começar por definir alguns termos, antes de desenvolver a minha opinião. O actor é uma pessoa que representa uma personagem no teatro ou no cinema. Fácil, é algo que não é nem duro, nem complicado de se realizar, que não exige muito trabalho ou esforço. Criatividade é a capacidade criadora, ter aptidão para formular propostas novas, engenho, ou mesmo originalidade de ideias. Vergonha é a confusão que se apodera do nosso espírito por causa do receio da desonra. Então, ser actor requer um trabalho árduo, dinâmico e concentrado.

**EDNA:** na representação, o actor deve sentir-se livre e olhar a plateia como se tratasse de amigos. Deve ser seguro nas palavras que pronuncia, não decorá-las, mas procurar ser criativo sem sair da sua

personagem. Deve procurar improvisar, quando necessário, para motivar a público e gerar mais envolvimento: isso ajuda a compreender a mensagem da peça. Quando o actor é frio, desanima os “espect-actores” e corre o risco de fazer com que eles se possam distrair.

**DAVID:** na perspectiva do Teatro do Oprimido, o actor deve ser um indivíduo que não dorme, uma pessoa que fica sempre atenta com o desenvolvimento da sociedade e que procura a verdade. Diferentemente de um político que, quanto mais o povo fica desinformado, mais traz sucessos para o lado pessoal. Por exemplo, aqui, em Gorongosa, somos interditos de apresentar peças teatrais que retratam o modo de vida da população de Vunduzi – população que presenciou momentos bem fortes de guerra entre a FRELIMO e a RENAMO. Isso, porque o povo não pode saber o que, realmente, acontece com as forças de defesa e segurança e com a oposição. O actor também é alguém que traz uma grande transformação sócio-política na sociedade. Uma das partes difíceis de ser actor é pensar como será recebida a sua mensagem, qual é o público-alvo e como ele será visto pela sociedade em que vive depois da representação da peça teatral. O actor também atravessa vários riscos, principalmente, quando ele quer representar uma peça que entra em choque com a realidade cultural, social e política da comunidade, distrito, ou mesmo do país em que ele se encontra.

#### **14. A população assume um papel activo no combate contra às violências**

**ELISA:** por outro lado, eu mudei a visão sobre a realidade de Gorongosa. Eu pensava que, principalmente, nas zonas periféricas, todas as mulheres fossem a favor dos casamentos prematuros como forma de obedecer aos seus maridos, visto que elas, para além de serem submissas, são “escravas do lar”. Isso é o que eu pensava. Mas, durante o trabalho que realizámos com o teatro, descobri que eu estava

enganada e que nem toda mulher de Gorongosa é assim: algumas têm uma visão muito ampla em relação ao futuro das suas filhas e têm a capacidade de enfrentar os seus companheiros para evitar os riscos que os casamentos prematuros podem causar.

**LUCAS:** uma coisa muito impressionante das apresentações era que as pessoas, que se prontificavam para substituir os actores no palco, muitas vezes, eram mulheres, e, por vezes, mulheres idosas.

**ARCANJO:** lembro-me de que, durante a substituição da avó da protagonista, uma anciã agarrou, fortemente, a neta até cair ao chão, como forma de proibir o casamento forçado e também como forma de não concordar com o seu filho, ao tomar a absurda ideia de fazer casar a menina menor em troca de bebida e de míseras notas de dinheiro. Outra vez, fiquei satisfeito, ao ver uma mãe a dizer: “de hoje em diante, eu nunca mais vou permitir as injustiças do meu marido, contra mim ou contra as minhas filhas”. Sei eu que não é fácil ela cumprir com esse depoimento, mas já foi positivo ouvir essas palavras da boca de uma pessoa que sempre foi oprimida pela sociedade.

**LUCAS:** pelo contrário, os pais participavam poucas vezes nas substituições, ficavam envergonhados, facto que leva a entender que são os factores principais dos casamentos prematuros. Os homens, que propunham as substituições, muitas vezes, eram os líderes comunitários.

**ELISA:** sim, também a minha visão foi mudando em relação aos Mfumos, homens que lidam com o dia-a-dia da comunidade, pois descobri que são bem capacitados para mostrar, aos outros pais, o valor do futuro de uma criança.

**LUCAS:** nalgumas ocasiões, a comunidade ultrapassou as nossas expectativas. Uma vez, na comunidade de Nhambondo, houve alguém do público que ficou muito animado com a representação, e todos nós, animadores e resto do público, ficamos admirados, para-

mos só para reparar e ouvir o depoimento daquela pessoa: ele falava as coisas de acordo com os nossos objectivos.



**IMAGEM 8 – LUCAS:** depois da formação, fomos apresentar a peça teatral na comunidade de Tambarara, onde acabava de ocorrer um caso de casamento prematuro e o Mfumo disse que tinha dado um trabalho ao violador como forma de discipliná-lo.

## 15. A mesa redonda: um dos momentos mais altos de todo processo de educação para a paz



**IMAGEM 9 –** Conclusão da mesa redonda.

**MARCOS:** no ano de 2019, no mês de Agosto, realizámos uma mesa redonda, orientada pela Escola de Paz, onde participaram diversos intervenientes: professores, líderes comunitários, presidentes dos conselhos escolares, representantes das instituições do Governo e das associações que operam no Distrito. Através dessa actividade, os convidados discutiram sobre vários problemas e conflitos, que assolam o Distrito, e sobre os recursos disponíveis para a resolução dos mesmos.

**CHAMAIA:** o que permitiu que cada participante falasse da vida real do seu próprio bairro, comunidade, localidade, posto administrativo, zona, região etc.

**ZUITENE:** tivemos o privilégio de promover um debate forte, com o intuito de explorar várias ideias sobre a cultura de paz.

**ROSA:** o local escolhido foi a sala de conferência do governo distrital, onde também esteve presente o Administrador do Distrito, o senhor Manuel Jamaca.

**CARLOTA:** a mesa redonda aconteceu da seguinte maneira: nós professores dividimo-nos em pequenos grupos para orientar a discussão entre os convidados.

**ISSA:** a distribuição dos convidados nos grupos fez-se consoante a sua função ou instituição. Por exemplo, havia o grupo dos membros e dos presidentes dos conselhos das escolas, o grupo dos chefes dos postos administrativos, o grupo dos líderes religiosos etc. Em cada grupo, existiam três animadores-facilitadores para recolha de informações e factos narrados pelos participantes.

**CARLOTA:** depois, deu-se o momento da partilha dos êxitos dos debates, em que os convidados se engajaram-se, com os restantes grupos. Para fechar o dia, apresentamos a peça sobre casamentos prematuros “O pensamento da Nhatua”, e eu estive a desempenhar o papel de Nhatua. A peça de teatro-fórum também foi muito boa, porque cada participante estava livre de dar a sua sugestão.

**ARCANJO:** um dos momentos bonitos, que presenciei naquele dia espectacular, foi também a execução dos jogos de aquecimento ou de levantamento domoral.

**SÉRGIO:** na verdade, a mesa redonda parecia uma actividade só, mas, no meu entender, foi um conjunto de actividades. Abordou-se também o historial do projecto sobre a educação para a paz.

**JOÃO:** foi um momento de muito trabalho, no qual se exigia concentração, rigor e, acima de tudo, muita coragem. Mas, conseguimos quebrar o gelo e superamos todas as barreiras com sucesso.

**LUCAS:** foi uma coisa inédita para mim: estar em frente de individualidades do Distrito, fazendo perguntas e, ao mesmo tempo, criando motivação para que as pessoas expressassem algo do seu íntimo.

**CARLOTA:** todos participamos, activamente, na preparação e realização da mesa redonda. Apesar de, no princípio, eu própria achar que seria um trabalho muito pesado e de grande responsabilidade, chegado o dia, demonstrámos toda nossa experiência relacionada com a cultura de paz.

**TEIXEIRA:** no princípio, tive medo de ser moderador, mas confiei em mim e vi que era capaz e conseguimos alcançar os nossos objectivos.

**JORGE:** quando eu escolhi moderar a mesa, onde estariam os representantes das associações do Distrito, confesso que não dormi, só de pensar como é que seria no dia do evento. As expectativas eram imensas e o medo dominava-me naquele instante. Só depois de estarmos em frente dos representantes das associações e ter-se-llhes mostrado a total disponibilidade de debatermos em torno das várias questões que traziam, tornou-se algo tão maravilhoso que jamais teria imaginado. Eu e os meus colegas da mesa fizemos o nosso trabalho da melhor forma e isso foi possível, porque os participantes não mostraram receio em discutir. Quando colocámos a pergunta: “o que

é um conflito”? E “como gerir um conflito”? Eles acharam que era um tema muito sensível, porque relacionava-se com o conflito militar que o Distrito havia presenciado há bem pouco tempo. Mas, depois da nossa sábia intervenção, eles sentiram-se mais à vontade e abertos para falarem dos assuntos. Recolhemos diversas opiniões e apresentamos as mesmas ao resto da plateia.

**ROSA:** os membros das comunidades colaboraram no debate dando as suas contribuições e foram muito activos e explícitos nas respostas. Em algum momento foi preciso usar a língua local para que todos conseguissem participar no debate e para que houvesse mais percepção dos conteúdos apresentados. Mas graças à colaboração entre colegas, conseguimos superar as dificuldades dos convidados.

**ARCANJO:** eu e a colega Elisa estivemos a monitorar o grupo das autoridades governamentais e tínhamos os seguintes temas por debater: tipos de conflitos, recursos reais e potenciais na gestão dos conflitos, redes de cooperação reais e potenciais na criação de uma cultura de paz. Esse foi um momento único e ímpar, porque dividimos ideias, pontos de vista, realidades diferentes. Mesmo sendo chefes, eles não se abstiveram, pelo contrário, ficaram atentos à nossa explicação; acreditaram na nossa vocação; chamaram-nos de agentes comprometidos, engajados com a mudança de atitude e comportamento nas comunidades; aprenderam muito de nós e vice-versa, até porque o conhecimento não tem fronteiras, todos nós apreendemos algo de alguém, seja ele reconhecido ou não na sociedade.

**CARLOTA:** um dos momentos mais significativos para mim foi a partilha: depois de termos coordenado o trabalho dos grupos, tínhamos que apresentá-lo para os demais participantes. Foi nesse momento que eu tive a oportunidade de expor o resultado do debate da minha mesa e essa experiência marcou-me bastante como profesora e animadora do projecto.



**ISSA:** após a apresentação de todos os grupos, realizou-se um espectáculo de teatro-fórum sobre o tema dos casamentos prematuros.

**JORGE:** e daí foi mais um momento impressionante do dia ver algumas figuras do Distrito a substituir as personagens da peça.

**ARCANJO:** foi bonito ver o chefe do Posto Administrativo de Canda substituir uma personagem, ainda mais porque a personagem era uma menina. Foi incrível, qualquer um ficaria satisfeito só com aquele nível de envolvimento.

## **16. Tivemos o privilégio de promover um debate forte**

**CHAMAIA:** o programa do dia, a organização dos grupos e as tarefas de cada animador criaram o maior êxito; e não só: a apresentação da peça teatral representou a síntese de todo o dia. Ainda referir que o processo da mesa redonda já acontecia nos nossos postos de trabalho, mas com grandes dificuldades, organização imprópria, sem programa adequado, dirigido só por um único guia, sem estímulos e sem a existência da peça teatral que provocava a plateia.

**ARCANJO:** no dia da mesa redonda, foi aprovado, com o devido mérito, o trabalho dos animadores. Acredito que muitos colegas viveram bons momentos naquela sala do Governo: alguns perderam a timidez, ao pronunciarem-se perante aquela multidão, alguns aperfeiçoaram as suas habilidades de apresentação e, provavelmente, provaram ser bons mestres-de-cerimónias. De salientar também que aquele encontro impulsionou, ainda mais, as relações existentes entre o Governo Distrital e a Helpcode, e, em particular, as formadoras da Escola de Paz, porque acredito que sem bem que já tinham ouvido falar do trabalho realizado por Mariateresa, Francesca, Ronit e Giorgia, naquele dia eles tiveram a oportunidade de vê-lo com os seus próprios olhos. Inclusive o Administrador do Distrito fez um comentário satisfatório, ao agradecer a parceria com Helpcode, na-

quele programa financiado pela União Europeia e em mais outros programas. A mesa redonda proporcionou-nos aquilo que se poderia chamar uma revolução da moralidade, da dignidade, da valorização de opiniões, do respeito ao próximo.

**CARLOTA:** foi uma das formas que encontramos para transmitir mensagens de paz nas comunidades, só que, desta vez, a mensagem foi mais abrangente, porque, naquele dia, estavam presentes muitas pessoas, vindas de diversas comunidades de Gorongosa.

**CHAMAIA:** eles sentiram-se motivados para usar, implementar e expandir os conhecimentos adquiridos na mesa redonda na execução das suas actividades: reuniões, debates e variados outros tipos de acções.

**CARLOTA:** então, a partir desse evento, conseguimos fazer chegar visões e propostas contra casamentos prematuros, desistência escolar, conflito político-militar, conflito homem-animal etc. Assim, estávamos a promover a cultura de paz no nosso país.

## **17. Sem medo, nem receio, aceitamos o grande desafio de tornarmo-nos professores-pesquisadores**

**SACA:** capacitações após capacitações, o cenário foi mudando, e o professor, para além de ser um facilitador na promoção da paz, passou para a fase seguinte de pesquisador.

**FILIFE:** de facto, em 2019, realizou-se um novo encontro caracterizado pelo regresso das formadoras da Escola de Paz, com a proposta de nos tornar professores-pesquisadores. E sem medo, nem receio, aceitamos esse grande desafio.

**ALBANO:** de referir que o professor-pesquisador é o professor que está numa aprendizagem contínua, sabe aprender dos outros para procurar as soluções dos problemas sociais.

**DAVID:** geralmente, o professor é visto como aquele que coloca em prática o que dizem os pesquisadores que seguem mode-

los clássicos, muitas vezes, desconhecendo a prática da sala de aula. Quando um professor é também um pesquisador, ele consegue aliar teoria e prática.

**ARCANJO:** a pesquisa não constituía uma novidade para nós, porque já tínhamos visto esse tema e, inclusive, já tínhamos pesquisado durante as formações. Por exemplo, por meio das actividades de teatro, e, principalmente, através da interacção entre os actores e a plateia, conseguíamos explorar as partes mais profundas, escondidas, adormecidas, oprimidas das comunidades, em particular, com relação às crianças e às mulheres que são os sujeitos mais alvo de abusos, permitindo que se expressassem, de forma livre, sobre as injustiças a que são submetidas. Mesmo onde, por questões culturais, o que constitui uma violação dos direitos humanos, nem é percebida como tal, mas sim é vista como uma demonstração de amor, de posse pelo marido ou pelo pai, sendo, portanto, considerada normal. Então, não se tratava de uma novidade, mas sim de um novo começo.

**TEIXEIRA:** aprendemos e fomos dotados de várias ferramentas para pesquisar.

**CRISTOVÃO:** como o diário, a análise do teatro-fórum, as observações e, sobretudo, as entrevistas.

**ARCANJO:** as entrevistas constituem, no meu entender, uma base fundamental de busca de conhecimento para a mudança da sociedade.

**ISSA:** durante a formação, fizemos um levantamento dos temas importantes para as entrevistas, para realizá-las, posteriormente, na comunidade onde cada professor-pesquisador está inserido, com a ajuda de um guião de perguntas que construímos juntos.

**ALBANO:** mais especificadamente, para a concretização da tarefa de sermos professores-pesquisadores, começámos por identificar os temas relevantes e definir as perguntas geradoras. As situações relevantes são aquelas que preocupam a sociedade, que necessi-

tam de maior atenção e que podem suscitar debates. Nas discussões sobre as situações relevantes nas nossas comunidades, destacámos temas como: conflitos de terras, conflitos homem-animal, pobreza, violência doméstica, desistências nas escolas. Sucessivamente, passámos a desdobrar cada situação relevante, através da formulação de perguntas geradoras. Com este procedimento, chegámos a elaborar um guião para as entrevistas e fomos experimentar na comunidade próxima do local, onde se realizava a capacitação, para podermos ter noção dos desafios que iríamos encontrar na comunidade depois do fim da formação, e para tirar algumas lições.

**SACA:** portanto, o trabalho, no qual recebemos a formação, foi de grande interesse, uma vez que cada um de nós deveria realizar as suas pesquisas sobre os conflitos que acontecem nas comunidades e as formas de solucionar tais problemas. Esse foi um trabalho muito intenso, que envolvia vários sujeitos tais como: autoridades locais, membros de confissões religiosas, líderes comunitários, professores, alunos, representantes das associações e a sociedade civil como um todo.

**LUCAS:** o objectivo era fornecer informações para uma reflexão construtiva ou procurar solucionar um certo problema com a participação de todos.

**LUIS:** depois da ida das formadoras italianas, a Helpcode promoveu encontros de grupos de proximidade para o esclarecimento de dificuldades e dúvidas e a troca dos conhecimentos adquiridos no terreno, onde cada membro partilha, com os outros, um pouco das suas experiências.

## **18. No desenrolar da conversa, o entrevistado começou a abrir-se**

**ISABEL:** a entrevista é um diálogo entre duas ou mais pessoas, a fim de levantar informações sobre determinados assuntos.

**ZUITENE:** a sua utilidade resulta, em grande medida, da pos-

sibilidade de tornar acessíveis, de uma forma relativamente fácil e económica, uma grande quantidade de dados.

**ISABEL:** oferece flexibilidade, sendo que o entrevistador pode ir-se adaptando às pessoas e às circunstâncias em que se desenvolve a entrevista, e também permite captar a expressão da voz e a expressão corporal do entrevistado.

**ZUITENE:** além disso, a entrevista pressupõe uma certa igualdade entre entrevistador e entrevistado, mesmo quando ocupam posições e papéis diferentes na sociedade.

**JOAQUIM:** a motivação é algo indispensável para o sucesso de um diálogo ou de uma pesquisa. Penso que toda a criança, homem ou mulher, quando motivada, facilmente solta-se, partilha e abre o seu coração. A partir de algumas experiências pessoais, compreendo que, uma das formas para motivar, seria um sorriso do pesquisador para o entrevistado, uma maneira exemplar de viver no seio da comunidade, a socialização e o tratamento demonstrado à comunidade. Esses aspectos comportamentais, certamente, ajudam na recolha das informações. É essencial prestar atenção ao rosto do entrevistado. Caso descubra-se um semblante apagado, será necessário desenvolver uma actividade que aumente a motivação. É necessário que se siga o seu ritmo. Portanto, essa acção irá exigir do pesquisador uma observação cuidadosa.

**JORGE:** geralmente, no início da entrevista, o entrevistado demonstrava algum receio de se abrir comigo, por mais que se tratasse de temas de seu conhecimento. Isso acontecia por diversas razões como: nunca ter participado numa entrevista desse género e ter medo ou vergonha de falar da sua realidade pessoal.

**ANTÓNIO:** aconteceu uma vez não ter sido nada fácil criar uma boa interacção com o entrevistado, porque, de facto, ele não sabia qual era o assunto que ia tratar com ele. Inicialmente, ele mostrou um pouco de medo de mim; ele era criador de cabritos, então, pen-

sou que talvez os seus cabritos tivessem vandalizado algo na minha minha casa ou na machamba. Eu tive que fazer todo o possível para que estivessemos juntos na mesma linha e consegui, porque, de facto, ele começou a caminhar junto comigo. Até eu nem esperava que ele pudesse chegar até esse ponto com todo o medo que tinha mostrado no início, mas, depois, o senhor Abreu fez uma abordagem muito séria, aproveitando a oportunidade de contar-me as dificuldades que enfrenta na comunidade.

**ISABEL:** comigo também aconteceu que, ao princípio, os entrevistados tinham medo, mas, depois de me apresentar e de explicar o objectivo que me levou para aquele lugar, ficavam tranquilos e começavam a colaborar, falando de todos os problemas que existiam na comunidade e dando também exemplos. Os entrevistados gostaram muito da entrevista e pediram que continuasse o trabalho de levantamentos dos problemas. Também sugeriram que teria sido bom realizarmos palestras e peças de teatro que ilustrassem as questões que assolam as comunidades.

**CARLOTA:** no fim da entrevista, um dos meus entrevistados realçou que a maneira com a qual comecei a abordar o assunto deu-lhe muita coragem para falar. Então, eu vejo que, para podermos entrevistar alguém, seja qual for o tema, em primeiro lugar, nós devemos demonstrar confiança no entrevistado, para conseguir que ele se abra. Acredito também que todas as entrevistas tornaram-se possíveis devido àquelas brincadeiras que fazíamos com as nossas formadoras: pareciam simples, mas, na realidade, elas nos instruíram sobre como lidar com diferentes pessoas e comunidades.

**LUCAS:** através da pesquisa, consegui obter muitos dados na comunidade de Vunduzi e descobri que a pesquisa faz ser conhecido o desconhecido, isto é, aquilo que não sabemos que realmente existe. A comunidade de Vunduzi é uma comunidade que, para além de sofrer um longo período com o conflito político-militar, ultimamente,

tem vindo a sofrer com a fome, sem falar do grande problema que tem causado muita desgraça, que é o das uniões forçadas. Outro problema, que foi evidenciado durante a pesquisa, é o desemprego. O senhor Joaquim é um comerciante que se dedica à venda de produtos alimentícios no mercado do Posto Administrativo de Vunduzi. Para ele, “muitos jovens, por falta de emprego na comunidade de Vunduzi, acabam dedicando-se ao comércio para garantir a realização dos seus sonhos, uma vez que, desde muito cedo, interrompem a escolaridade por causa do hábito de querer casar antes da idade certa”. Portanto, com base nessa entrevista, importa reiterar que a problemática de casamentos prematuros não atinge apenas as raparigas, mas ela vai mais além, afectando também os rapazes que, desde cedo, abandonam a escola, aumentando, assim, o índice de desemprego e a pobreza no seio da sociedade. Por outro lado, as raparigas são consideradas vítimas principais dos casamentos prematuros por parte do Governo e das ONGs, pelo grande impacto negativo que têm causado nelas, que inclui as mortes que acontecem durante os partos.

## **19. Não foi fácil que um professor se transformasse em pesquisador**

**ALBANO:** a tarefa de ser professor-pesquisador está ajudando a perceber a realidade vivida pela nossa comunidade, visto que temos tido uma dinâmica interacção. E a comunidade sente-se valorizada.

**JORGE:** durante as entrevistas que realizei, descobri que a comunidade, onde estou inserido, tem muito a dizer ou a compartilhar sobre as suas experiências e actividades diárias, porque, realmente, os temas das nossas entrevistas mexem com o seu quotidiano.

**ISABEL:** então não é só o entrevistado que ganha novas visões, o entrevistador também adquire muitas experiências e conhecimentos durante o processo das entrevistas.

**ELISA:** por exemplo, no começo, para mim, o maior problema, que existia na comunidade, eram os casamentos prematuros, mas, com base no trabalho feito no terreno, descobri que a comunidade tem vivido vários tipos de conflito para além desse e que todos nós necessitamos de muita força para a mudança do comportamento, sendo que, na maioria dos casos, se temoptado pela violência na tentativa de encontrar soluções. No nosso Distrito, temos o caso de um conflito político-militar que continua a ser uma ameaça, visto que, até hoje, a circulação de pessoas e o transporte de bens são perigosos.

**LUIS:** todas as actividades do projecto foram marcantes, mas a entrevista foi uma experiência incomparável, porque, ao entrar no terreno para falar com as pessoas sobre os conflitos que eles enfrentam, fiquei comovido para poder ajudá-las e, ao mesmo tempo, vi que o melhor meio de resolução dos conflitos é o diálogo.

**JORGE:** o que mais me marcou, ao longo das entrevistas por mim realizadas, foi a disponibilidade e a sinceridade demonstradas pelas pessoas, ao responder às questões colocadas, pois isso motivou-me a continuar a ouvir, cada vez mais, os entrevistados. Era uma oportunidade ímpar, para mim como entrevistador, de perceber a pura realidade na primeira pessoa de quem vive na zona e uma ótima ocasião, para o entrevistado, de apresentar os problemas que preocupam aquela comunidade e juntos estudarmos meios de solucioná-los. Por exemplo, no caso da pobreza absoluta, vivenciada por diversas comunidades moçambicanas, principalmente das zonas rurais, uma possível solução seria não comercializar mais de um terço dos produtos agrícolas que se conseguem do campo. No final de cada entrevista, víamos a alegria dos nossos entrevistados e isso motivava-me imensamente para continuar, porque dava para concluir que o nosso trabalho é de extrema importância para o bem-estar da nossa comunidade escolar.



**DAVID:** desde que o trabalho de professor-pesquisador entrou na minha vida no ano passado, fiquei muito satisfeito, principalmente, sentindo que estou a fazer um trabalho em benefício do meu Distrito.

**SACA:** não foi fácil um professor transformar-se num pesquisador em busca de informações, mas isso ajudou bastante na identificação dos problemas que a população vive no seu dia-a-dia. Também estou consciente de que, neste processo da promoção da paz, tanto nas escolas, como na comunidade, já contamos com a ajuda de muitas pessoas, líderes comunitários e religiosos, professores, encarregados de educação e crianças. Portanto, apesar das distâncias e das dificuldades, continuarei empenhando-me com toda a fê, vontade, emoção e motivação.



**TERCEIRO CAPÍTULO**  
**TRANSFORMAÇÕES**



## 1. As formações têm elevado a minha auto-estima

**ROSA:** quando participei, pela primeira vez no projecto, senti-me um pouco tímida, porque encontrei colegas muito activos e, para mim, era difícil ter aquela intimidade com que eles conviviam.

**JOAQUIM:** por exemplo, era incrível ver os colegas apresentando os desenhos realizados pelos seus alunos. Eu senti-me desafiado a integrar-me na família. Portanto, optei por fazer um trabalho interno, ou seja, trabalhar com o meu “eu”, vencendo a timidez e abandonando a apatia.

**ROSA:** com o andar do tempo, aprendi muitas coisas junto ao grupo. Senti-me cativada e motivada, porque o senhor Marcos sempre me dizia que eu era capaz.

**ISSA:** pois, ninguém é incapaz em tudo, cada um de nós tem algo a partilhar, independentemente da faixa etária, grau académico ou estado financeiro.

**ROSA:** graças ao meu esforço e ao incentivo dos colegas, consegui socializar, superar a vergonha e o medo. Enfim, sou grata a todos aqueles que me apoiaram, directa e indirectamente.

**MARCOS:** como facilitador dos animadores, tenho a dizer que não foi tarefa fácil a sua preparação para assumirem o papel de agentes de mudança nas escolas. Nos meus primeiros dias no projecto, através das visitas de monitoria que eu efectuava em todas as escolas, constatei que a maioria dos professores tinha receio e falta de motivação; havia muito a ser feito para que eles pudessem tornar-se multiplicadores.

**VASCO:** de facto, no princípio, alguns animadores estavam com receio, medo ou vergonha de encarar certos tipos de assuntos, por achá-los alheios ao seu papel profissional na comunidade.

**ALBANO:** e, hoje, já consideramos que ser um professor significa conhecer a realidade do aluno, da sua família e da comunidade onde está inserido. Um professor deve ser um indivíduo social, preo-

cupado com o sucesso da sociedade em todos os aspectos e dinâmico na busca de soluções para a pacífica convivência de todos.

**ISABEL:** ser professora é servir a comunidade e contribuir na construção de um futuro melhor para a sociedade.

**GLÓRIA:** um professor deve ser corajoso, deixar o medo para trás, ter curiosidade, desafiar-se a aprender cada vez mais.

**ZUITENE:** a presença de uma instituição de ensino deve representar um diferencial positivo na comunidade. Se a escola estiver inserida num bairro que tem problemas sociais, os seus intervenientes devem conhecer esse cenário, para participarem, activamente, na resolução das adversidades que os afligem. Com o envolvimento de todos, é possível pensar acções conjuntas e, assim, alcançar melhorias para toda a área.

**JORGE:** com base nas actividades de pesquisa que realizamos, passamos a ser não apenas simples professores, mas professores mais informados sobre o dia-a-dia das nossas comunidades. Isso permitiu também uma maior abertura entre os professores e a população. Porque, na comunidade, nos veem como espelho, como as pessoas certas para partilhar as suas preocupações e ter um suporte para tentar transformá-las juntos em algo positivo. Porque este é o papel que assumimos desempenhar: não basta apenas ouvirmos ou registarmos as preocupações das comunidades e, depois, ficarmos indiferentes, como se não tivéssemos ouvido nada. Temos sempre que sugerir uma saída viável a cada tipo de problema, de acordo com a natureza, os meios e os recursos disponíveis naquela comunidade, porque cada caso é um caso. É muito importante desempenhar esse papel com carinho e atenção, porque só assim é que podemos ganhar respeito, afecto e carisma, e, com isso, mudarmos a visão sobre a realidade das nossas comunidades. É preciso a nossa disponibilidade, entrega, vencermos a timidez, confiarmos no nosso potencial. Eu agradeço imenso a Deus, por esta oportunidade de fazer parte desta maravi-

lhosa família dos professores-animadores-pesquisadores de Gorongosa. Porque tudo é possível, quando colocamos a ele em frente dos nossos caminhos e das nossas actividades.

**SÉRGIO:** ao longo do processo, tantas foram as competências adquiridas: aprendi a ser dinâmico e a gerir bem o tempo; criar ou implementar dinâmicas e brincadeiras educativas; orientar um grande número de alunos, através de grupos de teatro, dança e poesia; trabalhar em colectivo e promover o companheirismo nas crianças.

**FOMBE:** na escola, consegui conter o ânimo das crianças e ganhar mais força e credibilidade e, ao implementar novas actividades, impunha-me, cada vez, ter mais concentração naquilo que queria trabalhar com elas.

**SÉRGIO:** também, durante a realização das entrevistas, aprendi a abordar os temas de acordo com o nível social do interlocutor, interagindo, de forma pertinente, com pessoas de várias faixas etárias e de ambos os sexos; recolhendo informações atinentes aos problemas e aos interesses da maioria.

**ALBANO:** percebo que as capacitações mudaram o meu jeito de ser e elevaram a minha auto-estima. Contribuíram para que eu visse o mundo com um olhar crítico e diferente: neste momento, sou um elemento activo, na minha comunidade, na luta contra todo tipo de insensibilidade.

**DAVID:** o nosso trabalho de docência, ao longo dos anos, está a ganhar novos significados e adquire novas concepções. O grande desafio é tentar assumir uma nova dimensão da prática pedagógica, que ultrapasse a fragmentação do saber e que contemple a conexão com o contexto. É preciso que o professor-pesquisador seja capaz de reflectir sobre a sua prática para, assim, direccioná-la segundo a realidade em que actua, visando os interesses e as necessidades dos alunos e da comunidade. É pensando, criticamente, a prática de hoje que se pode melhorar a de amanhã. Para além de ser contínua,

a aprendizagem é sempre colectiva: inclui os alunos e a população da comunidade. Pressupõe curiosidade, atitude de questionamento, busca da verdade e da justiça. Espero que, neste nosso trabalho, se perceba a importância dos professores-pesquisadores para a formação de pessoas, capazes de pensar e não, simplesmente, de receber informações.

## **2. Houve uma considerável mudança na minha forma de educar**

**LUCAS:** a minha visão foi mudando também na parte da valorização da criança.

**ARCANJO:** com as formadoras da Itália, aprendi a valorizar mais as contribuições de cada aluno, mesmo aquelas que parecem não terem sentido nenhum até ao momento em que o aluno explique a essência da sua ideia. Aprendi isso também com uma história contada pelo falecido Gugu. Segundo a história, um professor orientou os alunos para fazer um desenho livre, onde um aluno desenhou um círculo e, no meio, colocou um pontinho; o professor deu-lhe um “mau” e aos restantes deu “bom” e ele ficou muito triste; assim, o professor, notando a tristeza que estava bem visível na cara desse aluno, perguntou-lhe porquê e o aluno desabafou nos seguintes termos: “eu desenhei um rato que entrou num buraco – ou seja, o círculo – e o rabo ficou por fora – ou seja, o pontinho no centro do círculo –, mas, o senhor professor deu-me um mau”. Nossa! Ai, o professor ficou muito espantado com a tamanha inteligência do aluno. Essa história fez-me reflectir bastante e mudou algumas acções na minha vida profissional.

**LUCAS:** como animador da Helpcode, procuro descobrir em cada aluno a actividade que mais lhe suscita o espírito de vontade. Isto, porque os alunos são diferentes: existem os que têm paixão pelo



desenho, dança, teatro, poesia e assim por diante e, se um educador apostar naquilo que a criança tem gosto de fazer, ela dará o seu melhor. Por outras palavras, é preciso acompanhar a vocação da criança para, depois, ensinar.

**JOAQUIM:** eu também compreendi que, para além de possuir a responsabilidade de ensinar, posso aprender muito com uma criança.

**ISABEL:** é importante reconhecer a interdependência entre professor e alunos na construção de uma vida em comum. Através do diálogo, esses tornam-se protagonistas e não meros destinatários do processo de ensino e aprendizagem.

**SÉRGIO:** já tem que se pôr um ponto final na ideia de que a criança é uma tábua rasa, porque cada criança é uma fonte de novos conhecimentos.

**FRANCISCA:** as crianças podem transmitir-nos vários ensinamentos que, depois, perdemos ao longo da vida, porque já nos sentimos responsáveis por nós próprios e achamos que não dependemos da ajuda de ninguém. Assim, as crianças vêm-nos acordar, mostrando que estamos errados em sermos egoístas, e ensinam-nos a sermos humildes, a partilhar os nossos pertences e a não mentir. Elas lembram-nos que todos somos iguais, não importa a raça ou a cor.

**SÉRGIO:** a criança é a inspiração de todo o universo; é água de nascente, em que são custodiados saberes sem igual; é símbolo de paz, alegria e motivação. A Helpcode abriu, totalmente, a minha mente no que diz respeito a como trabalhar com as crianças e como aprender com o que elas trazem das suas casas, sendo que elas possuem vários meios para reconhecer os seus pontos fortes e fracos, vencer as dificuldades e tornar mais amplos os seus pensamentos. A partir do momento em que eu, como animador, consegui entregar-me, aprendi muitas ideias diferentes com as crianças.

**LUCAS:** eu como professor dedico-me em ajudar as crianças

a formalizar as suas próprias ideias e actividades, desenvolvendo-as de uma forma organizada e fazendo-lhes descobrir outras que não conheciam. Um dia, fiquei muito admirado por ver um meu aluno da terceira classe a tocar timbila junto com os adultos na comunidade. O que se sabe é que, geralmente, quem toca esse instrumento é o adulto: para uma criança, não é fácil tocar, por causa do seu valor cultural. Mas, o meu aluno tocava muito bem, enquanto outras crianças e adultos dançavam. Assim, quando veio para escola, eu perguntei-lhe quem lhe tinha ensinado a tocar e ele disse que aprendeu sozinho, observando o pai. Portanto, como, na escola, nós não temos timbila, experimentei dar-lhe um batoque para tocar e descobri que ele também tem habilidade para tocar o batoque, de modo que, agora, toca para os outros no grupo de dança da escola.

**JOAQUIM:** recordo-me que uma vez, na sala de aula, notei uma certa frieza por parte dos alunos; fiquei curioso e resolvi não pôr, exactamente, em prática o plano que tinha preparado. Ao contrário, solicitei a um aluno voluntário para contar uma história para motivar a turma. O aluno, mais pequeno de estatura e mais novo, surpreendeu-nos com um conto tradicional bem bonito, narrado na sua língua materna. Eis o conto: “era uma vez, o coelho e o macaco, que eram amigos. Num belo dia, o coelho resolveu fazer uma festa na sua casa e convidou o seu amigo. Mas, na verdade, não queria que o convidado comesse o que havia preparado. Assim, cada vez que o macaco se aproximava à mesa, o coelho, que estava já sentado, pedia-lhe para se dirigir à fonte de água para lavar as mãos. Isso aconteceu por várias vezes, até que o coelho comeu tudo o que tinha na mesa. Quando terminou, chamou o macaco dizendo que havia esperado tanto por ele, mas, como tinha demorado muito, comeu tudo”. O que gostaria de salientar é que, depois desse conto, a turma acordou: ou seja, a alegria deste aluno influenciou os outros. Porque, como um

comportamento mau pode ser contagioso, ao mesmo tempo, uma criança motivada pode animar as demais – como um carvão aceso no meio de outros faz com que a maior parte deles pegue fogo. Portanto, é preciso trabalhar para que as crianças possam encarar o professor não como um legislador, cuja função é de punir e com o qual não se pode conversar, mas como uma pessoa amiga.

**CARLOTA:** sim, porque, muitas vezes, não é que as crianças não tenham vontade de aprender, mas é que, quando o professor nem sequer tira um minuto para ouvir e brincar com elas, acaba por tirar o gosto pelo estudo. Portanto, o professor deve escutar a criança, saber o que acontece com ela na escola, e também nasua casa e na comunidade em que vive. Do meu lado, vejo que eu já me encontro num bom caminho com relação a isso, devido a tudo que eu aprendi e que aprendo, ainda hoje, em diversos lugares.

**JOAQUIM:** a partilha das dificuldades, através do diálogo, é um método que podemos usar para superar, de forma bem-sucedida, os conflitos. Mas, para que seja eficaz, na minha opinião, não devemos deixar de cuidar do ambiente e do clima: quando os alunos se sentem confortáveis e saudáveis, também sentem-se importantes e valorizados, mesmo com os seus muitos defeitos. Assim, para que o aluno compartilhe as suas dificuldades, é necessário que receba atenção, interesse, compaixão no clima gerado pelo professor. Antes de considerar esses aspectos, experimentava a ausência dos alunos na minha turma, mas, a partir do dia em que decidi criar um ambiente acolhedor, descobri que a maioria deles faltava às aulas, porque, por exemplo, simplesmente, não tinha sabão para lavar a sua roupa. A partir daí, começámos a proporcionar sabão e algumas peças de roupa, na medida em que isso estivesse ao nosso alcance. Portanto, é fundamental que o professor seja promotor de um ambiente e de um clima harmoniosos, oferecendo boa disposição e confiança à turma.

**ARCANJO:** hoje, em todas as comunidades escolares circunvizinhas, são poucos os alunos que não me conhecem: até sou chamado pelo meu nome por alunos a quem eu mesmo não conheço, mas eles me conhecem, através dos seus irmãos que levam o meu nome para as suas casas. Porquê tudo isso? Porque o amor que eles me dão eu retribuo-lhes pelo igualzinho e, sempre que falho com qualquer aluno ou colega de qualquer idade, eu peço perdão. Lembro-me, com tristeza, da última vez que corriji erradamente um aluno, ele ficou muito abatido naquela aula e todo o resto do dia. Arrependi-me bastante e só fiquei mais tranquilo, quando lhe pedi desculpa no dia seguinte. Então, é só imaginar que aluno, que pai, que colega ou que ser humano não gostaria de ser tratado com respeito, amor, cortesia, compreeessão!

### **3. Uma criança alegre pode expressar-se para além do que nós pensamos**

**CARLOTA:** outra forma de despertar o gosto pelo estudo nas crianças é através daquelas brincadeiras que aprendemos nas formações e que começámos a implementar dentro e fora da sala de aula.

**MARCOS:** foi necessário muito trabalho de base para que os animadores e, através deles, as crianças, começassem a expressar-se livremente.

**LUCAS:** a partir do momento que eu comecei a participar nas formações da Helpcode, a minha maneira de pensar sobre as formas de resolução de conflitos foi evoluindo bastante. As formações proporcionam conteúdos ligados à cultura de paz – tais como, tipos de conflitos, resolução de conflitos, educação, cultura, paz, diálogo –, através de actividades e jogos diversificados (como jogos de condução, de debate de ideias, de aquecimento etc.). É divertido e construtivo participar, por causa da criatividade que possuem as formadoras

da Escola de Paz e o técnico Marcos, visto que eles conseguem adaptar-se a qualquer ambiente onde forem inseridos. Não era preciso tanto esforço para nós aprendermos um certo conteúdo: rindo, cantando, dançando, escrevendo, falando e movendo o corpo, chegávamos para alcançar a aprendizagem. É isso que também me transmitiram como animador. Hoje, sinto que valeu a pena ter participado, uma vez que consigo criar um ambiente de alegria onde há tristeza e acabei descobrindo que uma criança alegre pode expressar-se para além do que nós pensamos, dando, desse modo, um contributo desejável.

**CARLOTA:** agora, eu vejo que aquelas crianças, que eram mais fechadas, acabaram por abrir-se um pouco mais.

**JOÃO:** de facto, no decurso normal das nossas actividades lectivas, constatamos sempre que existe um grupo de alunos tímidos, que, quer na sala de aulas, quer nas brincadeiras nos recreios, se isolam dos outros. No passado, tínhamos alunos para os quais o simples facto de pedir permissão para sair fora para fazer necessidades constituía um problema sério: alguns chegavam até ao extremo de fazer as necessidades nas calças e dentro da sala de aulas, por não conseguir articular as suas exigências com o professor, devido à vergonha. E não só, tínhamos também alunos que preferiam perder as aulas lectivas por não conseguir pedir desculpa ao professor em caso de atraso.

**ARCANJO:** é sabido que, na cultura africana, quando uma criança é aberta, viva, brincalhona, quando mexe ali e acolá, é considerada esperta de mais e, em alguns casos, até demente. Pelo contrário, quando uma criança nasce e cresce calma, tímida, acanhada, quando diz sim a tudo, é considerada normal, respeitosa e educada. Portanto, as crianças – sobretudo as do campo –, na sua maioria, são fechadas, guardam tudo para si mesmas, evitam-se mutuamente e isso acaba reflectindo-se negativamente na escola: por exemplo, às meninas, custa muito sentar numa mesma carteira com os rapazes.

Mas, essas características, que são consideradas normais pela sociedade, podem proporcionar problemas emocionais e atraso no processo de aprendizagem.

**EDNA:** por vezes, as crianças vivem algum tipo de conflito e, por serem intimidadas, não sabem como superá-lo e acabam calando e sofrendo, cada vez mais, a cada dia que passa.

**LUÍS:** sendo que lhe foi ensinada a aceitar tudo o que os pais disserem, a criança, principalmente a rapariga, é indefesa, sem alguém que tutele os seus direitos.

**EDNA:** durante as formações, aprendi como identificar as crianças que sofrem de algum tipo de agressão: muitas vezes, elas apresentam timidez, medo, receio de conviver com as outras, algumas até choram – e daí é mais fácil identificá-las.

**JOÃO:** o problema da timidez é muito abrangente nas classes iniciais, pela dificuldade de lidar, na primeira vez, com o mundo escolar. Mas, hoje, os nossos alunos já não reservam tanto medo, porque o professor-animador é o primeiro a criar um ambiente de aproximação. Os jogos, que executamos no espaço livre existente na escola, assumem um papel muito fundamental, porque todos os alunos são levados a praticarem estas actividades recreativas e os mais engajados ensinam aos mais tímidos. Nos últimos anos, temos verificado um clima, extremamente, saudável e equilibrado no nosso espaço escolar, porque as brincadeiras realizadas são educativas, e não violentas ou perigosas como acontecia antes.

**VASCO:** anteriormente os meninos lutavam na escola ou a caminho da escola ou da casa e, quando esse problema chegava à comunidade, por falta de conhecimento na gestão dos conflitos, alguns encarregados de educação optavam em proibir aos seus filhos de frequentar a escola.

**JOÃO:** todavia, ficou claro que, para essa mudança de atitude,

foi importante que os professores se reinventassem e se transformassem com relação ao comportamento das crianças. Por exemplo, às vezes, existem alunos que, dentro da sala de aula, não falam nada, mas, fora, são um alarme autêntico. Como docente, quando eu detecto esse tipo de aluno, tenho que criar possíveis mecanismos no sentido de puxar o clima de fora para dentro da sala de aula, para que o aluno chegue a sentir-se bem incluído e para que, aos poucos, possa começar a criar uma abertura perante os outros.

**LUCAS:** na minha experiência, como educador na comunidade de Vunduzi, há muitas coisas que mudaram, tais como: a maioria das crianças já não são tímidas, elas conseguem voluntariar-se para participar na dança, no teatro, nas sessões de desenho, nos jogos e em muitas outras brincadeiras de animação. Atentando no olhar das crianças, é notável descobrir um sorriso que vem do fundo do coração e a vontade de se expressar.

**MARCOS:** é visível a emoção das crianças em diversos momentos da realização dos laboratórios criativos, o que ajuda bastante no aproveitamento pedagógico, no aumento de alunos e na democratização do espaço escolar.

**GONÇALVES:** de facto, quando fazemos exercícios de aquecimento e brincadeiras nas escolas, a nossa ideia é de colocar todas as crianças a participarem de forma que ninguém se sinta excluído. A partir desse pequeno gesto, portanto, ensinamos a igualdade social, ou seja, que, para haver harmonia e bem-estar social, é necessário a participação de todos, sem exclusão.

**MARCOS:** um exemplo de como a criança expressa-se melhor, quando estiver alegre, é o que se verificou na ocasião da visita dos representantes da União Europeia, que aconteceu no mês de Agosto de 2019. Foi uma das actividades mais marcantes por diversos motivos. Primeiro, porque os alunos de Vunduzi mostraram algo muito espe-

cial e conseguiram ser autónomos, do início até o fim, desenvolvendo todas as actividades programadas.

**LUCAS:** esta visita foi mesmo muito marcante e deixou-me feliz e motivado. Tudo aconteceu em simultâneo, visto que eu estava no seminário da Helpcode. Mas, como já tinha a informação de que receberia uma visita daquele nível na nossa escola, antes de eu vir participar no seminário, já tinha preparado as crianças do grupo teatral, de dança e de desenho. Quando eu e o técnico Marcos chegámos, encontrámos as crianças ansiosas de receber a visita. Daí, organizei os três grupos culturais: o grupo de dança ficou posicionado logo na entrada do pátio escolar para receber a visita com cânticos e danças tradicionais, tocando batuques; o grupo de teatro recapitulava os seus momentos cénicos e o comportamento de cada personagem na peça; o grupo de desenho preparou os últimos detalhes para a exposição. Chegada a hora exacta, apareceu a visita, e, logo, as crianças manifestaram as suas emoções por meio de danças e cânticos de boas-vindas; depois, foram ter um encontro de cortesia com a direcção da escola; em seguida, houve a actuação do grupo de teatro; e, por último, os representantes da União Europeia foram encaminhados ao grupo de desenho, onde as crianças apresentaram as suas criações, explicando os conteúdos das imagens. Para a despedida, fizemos um círculo em conjunto e cantamos a canção “Um de Junho”, mas com a melodia da canção *mutekenhe* – que é uma dança tradicional –, para valorizar os ritmos locais.

**MARCOS:** no final da actividade, os representantes da União Europeia agradeceram bastante pela forma como foram recebidos pelos alunos e pela Helpcode-Sofala.





**IMAGEM 10** – Um momento da visita dos representantes da União Europeia em Agosto de 2019.

**ARCANJO:** em suma, as diversas actividades, executadas nas escolas pelos animadores, despertam o gosto pelo estudo nos meninos, fazendo da escola o lugar preferencial de diversão e, ao mesmo tempo, desenvolvendo habilidades básicas que serão úteis na vida adulta, a partir da ideia de que a criança aprende melhor brincando, dependendo do tipo de brincadeira, porque também não deve ser uma brincadeira qualquer.

#### **4. O professor deve preocupar-se com o aluno que está a faltar**

**ARCANJO:** de salientar que a retenção dos alunos à tempo inteiro e ocupados na escola é responsabilidade do professor: por exemplo, quando lhe for atribuída uma turma de trinta alunos no início do ano, o professor tem o dever de prosseguir com os trinta alunos até ao fim do ano, independentemente de alguns reprovarem. Portanto, se notar um comportamento desviante, que possa condicio-

nar uma desistência, deve intervir de imediato, usando os meios próprios, para garantir a segurança dos seus alunos – assim, como deve fazer o levantamento das faltas cometidas semanalmente, evitando acúmulos, para que não possam correr o risco de ter um PPF (perdeu o período por falta), convidando os pais e encarregados de educação para pô-los a par do que acontece com os seus educandos, realizando palestras sobre as desvantagens das desistências, trabalhando sempre em colaboração com as comunidades, mães, conselheiras/os, e com o sector da saúde na erradicação dos casamentos prematuros e das desistências. Lembro-me da última vez que fui atrás de um aluno que faltava alternando os dias; quando o abordei, ele disse-me que vivia com a avó, que não tinha condições suficientes para o sustentar, e que, nesses dias em que faltava, estava a capinar nas machambas dos vizinhos, para conseguir comprar cadernos, canetas, chinelos, lápis, sabão para lavar suas roupas e, inclusive, para comprar alguma coisa de comer em casa e na escola na hora do recreio, como os outros colegas com condições o fazem. Eu fiquei impressionado e comovido com a sinceridade e a seriedade com que ele falava e, na verdade, as suas condições eram das mais baixas que uma criança merece ter, mas, felizmente, eu tinha uma reserva de materiais que a Helpcode tinha deixado comigo e, então, eu trouxe-lhe cadernos, lápis de carvão e lápis de cores, borracha, cartolinas para desenho, tintas. A partir daquele dia, esse aluno nunca mais faltou, sempre empenhou-se na turma, nos desenhos que ele fazia, sempre ilustrava o sucesso que ele pretendia alcançar, quando adulto e, assim, foi sendo até à chegada do estado de emergência devido ao Coronavírus. Mas, nem tudo parou: nos dias em que eu entro no serviço, sempre protegido, tenho-o visitado nasua casa; ele tem resolvido as fichas de provas que nós produzimos e recebemos do Serviço Distrital de Educação e tem-se saído melhor diante das correcções, e, para mim, isso já é gratificante. Há um outro caso de uma menina que abandonou a escola

na 7ª classe por gravidez, nem o próprio namorado quis assumir a responsabilidade e ela é órfã de mãe. Assim, ela acabou sendo mãe e pai em simultâneo. Mas, agora que ela já teve o bebé e está grande, eu aconselhei-a em a continuar os estudos, ela ouviu-me e, em Janeiro deste ano, veio inscrever-se e começou a frequentar, normalmente, com os outros alunos sem discriminação, até ao encerramento das escolas devido ao Covid-19. Não só, também a inclui no programa de corte e costura, financiado pela Helpcode, para que pudesse ganhar habilidades para se auto-sustentar, já que ela tem a responsabilidade de criar uma criança.

**FILIPE:** eu também tenho grande admiração por mim. Sinto-me parte integrante na construção da cultura de paz. Através das formações, aprendi a solucionar vários problemas da minha comunidade como, por exemplo, recuperar estudantes que já iam abandonar a escola por vários motivos. Lembro-me muito bem de que, em 2017, consegui recuperar e manter na escola três raparigas. A primeira é Chambica, da 10ª classe, turma C. Notei que ela já não vinha à escola com frequência; certo dia, abordei-a e questionei-a sobre a sua ausência, ela tentou esconder-se, mas, quando insisti, acabou por abrir-se e disse que estava grávida de três meses e não queria ser estigmatizada pelos colegas. Depois dela ter-me contado isso, eu orientei-a para escrever um requerimento à direcção da escola para que fosse transferida para curso nocturno. Hoje, a menina Chambica terminou com sucesso a 12ª classe, está com seu bebé e trabalha no hotel Kapulana, aqui em Gorongosa. Quando se encontra comigo, sempre diz: “obrigado, professor!”. Tenho muito orgulho por tê-la ajudada. A segunda rapariga é Márcia, da 8ª classe, da turma D. Conversando com ela, disse-me que vivia sozinha numa casa de aluguer, sendo que os pais residiam na localidade de Púngue que dista, aproximadamente, 45 km da vila. Pensei que ela estava exposta a qualquer risco, de ser violentada e abandonar a escola, e perguntei-lhe o seguinte: se,

por caso, aparecesse alguém que te quer ajudar, oferecendo um lugar onde pousar a cabeça, você continuaria a estudar e estaria disposta a fazer algumas actividades de casa? Ela respondeu que aceitaria. Despedi-me sem nenhuma promessa, mas, quando cheguei em casa, contei a história da Márcia à minha esposa, a dona Chambica José, que pediu que a convidasse para acompanhar de perto a sua história. No dia seguinte, fomos para casa da Márcia e ela contou a situação da sua vida, de modo que eu e a minha esposa a acolhemos. Com essa notícia, os seus pais agradeceram bastante, dizendo que cada dia que passava não pegavam sono, pensando nela. Márcia conseguiu fazer até a 10ª classe sob o nosso cuidado. Hoje em dia, quando vou para Púngue, o pai da Márcia sempre diz que aprendeu algo comigo que jamais esquecerá. E eu sinto-me parte da família da Márcia. Uma outra história similar é a da menina Alícia, uma das minhas irmãs mais novas, aluna da 10ª classe, turma B. Ela morava comigo e eu era quem tomava conta dos seus estudos. Certo dia, recebi um telefonema da minha mãe, a informar que teria recebido um pedido de casamento da Alícia. Eu resolvi ir lá para casa e inteirar-me por perto do assunto. Pedi que tivéssemos uma reunião familiar e falei das vantagens de deixarmos as raparigas continuarem os estudos, afirmando que estaríamos preparando o futuro delas e que elas também nos poderiam ajudar mais tarde. A minha mãe ficou desapontada: como ia repor os gastos do homem? Assim, eu fiz todos os pagamentos e foi devolvido tudo o que aquele senhor tinha deixado. Hoje, estou muito orgulhoso por causa das decisões que tomei perante a família: Alícia continuou os seus estudos, terminou com sucesso a 12ª classe e, hoje, está a trabalhar numa ONG, a Oxfam, que se solidarizou com as vítimas do ciclone IDAI, que fustigou, de forma severa, o Distrito de Búzi. A Alícia, hoje, encarrega-se de sustentar despesas para a minha mãe e, inclusive, tem-me ajudado bastante.

## 5. Conseguimos minimizar as desistências

**EDNA:** desde sempre, as desistências foram um grande problema para as escolas, um assunto que nos inquietava e contra o qual tentamos lutar, mas sem muito sucesso. Com a ajuda da Helpcode, que abrange e trabalha com várias escolas e comunidades, muitas coisas estão mudando.

**ANTONIO:** em particular, o projecto de cultura e paz trouxe um impacto muito positivo para a vida das crianças e para a comunidade em geral, a partir da descoberta do papel preponderante da escola para o futuro, que faz com que as crianças sejam muitos mais presentes. As diferentes actividades ajudaram bastante para combater os casamentos prematuros, que sempre vinham acontecendo com as nossas alunas, e que sempre culminavam com a desistência escolar.

**EDNA:** as palestras que temos dado, as peças teatrais, as danças, para além de entreter, proporcionam ensinamentos na esfera da socialização e da igualdade de género. A criança sai de casa com o propósito de estudar, mas, quando chega à escola, ela aprende mais do que esperava. E isso incentiva a criança a voltar no dia seguinte. Aliás, quando vai para casa, conta o que aprendeu aos encarregados e aos amiguinhos; os pais, ao ouvirem o que o filho aprendeu, ficam comovidos e continuam a mandá-lo para a escola; e os amiguinhos percebem que vale a pena voltar, assim, além de manter, na escola, a criança que já temos, também recuperamos aquela que já não iam.

**SACA:** vou contar uma experiência: alguns encarregados, quando se aperceberam do lindo trabalho que se fazia com as suas crianças, aproximaram-se à direcção, procurando saber quem era o responsável. Quando souberam que era um projecto de cultura e paz, promovido pela Helpcode e implementado na escola pelo professor Saca Guia Simbe, elogiaram bastante a iniciativa, porque, para além de as crianças realizarem as actividades na escola, contaram que tam-

bém as praticavam nas suas casas, ganhando muitas habilidades em prol da sua comunidade. Hoje, a criança é vista como o ponto focal no desenvolvimento da paz.

**ANTONIO:** a maioria das raparigas já despertou a sua atenção. Sobretudo graças às peças de teatro-fórum, que mostram a realidade que elas vivem e à qual são sujeitas pelos seus parentes; evidenciam que esses tipos de acontecimentos são violações dos direitos dos menores. Hoje as raparigas já sabem melhor como reagir aos seus pais ou encarregados de educação, quando forem obrigadas a entrar num casamento prematuro.

**MARCOS:** mesmo que, antes de participar, tivessem receio de falar sobre esses assuntos, devido aos hábitos e aos costumes que lhes foram ensinados, com o projecto, as meninas aprenderam a conhecer os seus direitos e a defenderem-se.

**ANTONIO:** elas são motivadas para optarem em estudar e concluir o seu nível escolar, e, assim, poderem atingir um futuro melhor.

**EDNA:** dizer que estamos contando com um grande apoio por parte das direcções e dos membros dos conselhos da escola, que têm agido de forma activa nas reuniões, e com visitas às famílias para procurar ultrapassar este problema.

**ARCANJO:** uma autêntica unidade que outrora era quase nula ou até mesmo impensável, o que, para mim, comprova o quão importante foi a experiência adquirida no debate democrático e participativo da mesa redonda.

**EDNA:** desde o início do projecto até agora, está havendo muita mudança nas nossas comunidades e eu sinto-me muito feliz em saber que está a valer a pena todo o esforço que tenho empreendido.

**JORGE:** por mais que ainda tenhamos uma longa estrada, imensos desafios e muito trabalho árduo para executar, conseguimos minimizar os casamentos prematuros e as desistências nas nossas comunidades.

**VASCO:** de viva voz, digo que, hoje, é raro na nossa comunidade escolar ouvir ou notar a desistência das raparigas por causa do casamento prematuro; isso foi graças ao trabalho que o grupo dos animadores tem levado a cabo na comunidade, por meio das sensibilizações, de modo a encorajar a comunidade escolar a distanciar-se desta prática.

## 6. Hoje, sou chamado de conselheiro

**ZUITENE:** hoje em dia, noto que sou capaz de enfrentar qualquer questão que acontece na minha comunidade e em outras vizinhas e que, em vários momentos, sou chamado na sede do bairro, para fazer parte nas resoluções de conflitos existentes, procurando alternativas de superação.

**ALBANO:** para que este resultado se tornasse efectivo, foi preciso vencer o receio, porque alguns assuntos são sensíveis e emocionantes: algumas pessoas narram os sofrimentos passados durante a tensão político-militar, outros motivos que as levaram a desistir da escola, ou a casar prematuramente. Ao longo dos anos, constatei que há muitas pessoas que sofrem em silêncio e os de mais as interpretam ou as julgam sem ir ao fundo, sem saber a dor que estão a sentir. Mas, no decorrer das capacitações, fomos munidos de estratégias e técnicas para recolher informações sem pôr em risco as pessoas e, ao mesmo tempo, fazendo com que o seu problema ou inquietação se tornasse de todos. Enfim, antes, tinha receio de interagir com os integrantes da sociedade, mas, hoje, sou chamado de conselheiro perante os pais e os encarregados de educação, justamente por causa da interacção que tenho tido com toda a comunidade, na busca de possíveis soluções a todos tipos de conflitos.

**LUISA:** as formações tiveram e têm um grande impacto nos professores-animadores-pesquisadores, que têm a grande missão de

educar e formar a sociedade. Para mim, elas foram úteis para consolidar alguns conhecimentos e para adquirir práticas e técnicas adequadas, mas também em termos de ética, para que tenhamos uma visão ampla do mundo, importando-nos com os problemas que envolvem a construção de uma sociedade cada vez melhor, democrática e livre de qualquer opressão. Agora, a comunidade prefere que, nas resoluções dos problemas, esteja lá o professor-animador, porque é dotado de saberes e técnicas para a mediação de conflitos na comunidade. No dia 22 de Julho de 2020, o presidente do conselho da escola pediu para eu intervir num conflito relacionado com a guarda de uma aluna. Só que o presidente revelou-me que o pai dela tinha a intenção de a mandar casar. Depois da conversa, aconselhamos o pai que deixasse a menina frequentar a escola e viver na casa da avó, sendo que poderia ir visitá-lo aos finais de semana. O pai concordou com a ideia. Então, mais uma vez, digo, com todo o orgulho: sim, as formações têm elevado a minha auto-estima e, agora, sou capaz de participar nas resoluções de conflitos na minha comunidade com grande garra.

**TEIXEIRA:** eu também, na minha comunidade, para além de ser professor, animador e pesquisador, tornei-me um activista social, porque faço acompanhamento e monitoria de diversas circunstâncias, que a juventude vive e enfrenta – como a falta de formação profissional, emprego e auto-sustento. Só para exemplificar, conto um episódio: a 100 metros da minha casa, localiza-se a residência dos pais dum estudante que concluiu a 12<sup>a</sup> classe em 2017, na Escola Secundária Cristo Rei de Gorongosa. Um jovem inteligente, que muito cedo estava a preparar o exame de admissão para a Universidade Eduardo Mondlane, no curso de Medicina. Ele tinha medo, pois pensava que só eram admitidos no ensino superior os indivíduos cujos pais possuem muita riqueza, e um aluno que nasceu e reside no Distrito de Gorongosa não iria conseguir ingressar na Universidade, porque não tinha dinheiro para comprar a vaga. Essa era a concep-



ção errada que o jovem aluno Ngaugake, de 18 anos de idade, tinha. Concorreu ao exame de admissão em Janeiro de 2018 e, depois de tanto esforço, não passou, assim, concluiu que a sua ideia estava certa. Então, eu fiz o acompanhamento social ao jovem, porque estava muito desanimado e não queria saber nada mais de exame ou concurso de admissão ao ensino superior. Passados seis meses, em que lhe dei força e fiz-lhe acreditar em si mesmo, tirando-lhe da cabeça todos os mal-entendidos, o jovem aceitou recomeçar os preparativos para o exame de admissão no ano seguinte. Em especial, preparava os conteúdos das disciplinas de química e biologia, sendo que, na primeira, eu era facilitador dele, por ser a minha especialização de formação média e superior: forneci os materiais de estudo, bem como a disponibilidade imediata em satisfazer qualquer dúvida. Em Janeiro de 2019, ele fez o exame de admissão na mesma universidade e mesmo curso e foi admitido com notas brilhantes. É de realçar que a Medicina é o curso mais concorrido nessa universidade pública, para estudantes que, no nível médio, fizeram Ciências Naturais e Matemática. Ele acreditou em si e em mim que é possível ter sucesso sem entrar em caminhos obscuros, basta muita dedicação e empenho. De modo que, agora, está a cursar o segundo ano do curso de Medicina em Maputo, a capital do país, tendo progredido, do primeiro para o segundo ano, com boas notas. Hoje, por causa da pandemia de Covid-19, que culminou com a paralização das aulas presenciais, voltou à Gorongosa, para a casa dos pais com semblante adocicado, com vontade de viver e mostrar o seu potencial. Ele está em paz consigo, com a família e a sociedade em geral, porque passou a ter outra visão da vida. Ele é um exemplo a imitar para os outros jovens e, a cada dia, vem explicando, para os amigos, como superar os obstáculos. Por isso, o animador de cultura e paz deve fazer-se sentir na sua comunidade: muitos precisam da nossa ajuda e colaboração em termos de atenção, conselhos e transmissão de experiências vividas.

**EDNA:** na minha comunidade, sou testemunha de diferentes tipos de problemas sociais. Por exemplo, existem mulheres que sofrem violência dos seus maridos e são discriminadas pelos familiares, os quais não querem que o nome da família seja manchado. Assim, elas obrigam-se a si mesmas a manter-se naquela vida, por medo que o marido seja preso e por não perder o seu casamento. Eu tenho incentivado a essas mulheres a não esconder a violência pois, no caso de continuarem caladas, isto nunca irá acabar.

**CHAMAIA:** já fui convidado para a resolução de casos possíveis e impossíveis. O mais difícil é procurar mecanismos seguros e eficientes para que a resolução desses casos não crie disparidades e ambos saiam satisfeitos, de modo que tenham amizade e não haja nenhuma cobrança.

**SÉRGIO:** sugiro que, futuramente, se fortaleçam os intercâmbios entre as escolas, que fazem parte do projecto, e que, quando ocorrerem problemas relacionados com as causas contra as quais estamos lutando, nós animadores sejamos ouvintes e acompanhemos o problema juntos.

**DAVID:** também sinto-me honrado em participar na elaboração deste livro colectivo, porque não ajudará apenas a mim, mas também aos outros dentro e fora da minha comunidade, sendo um instrumento de identificação ou mesmo de solução para alguns problemas. Sinto que será muito útil para nós em Gorongosa, mas também para os irmãos que vivenciam ambientes turvos de tensão política, por exemplo, a população de Cabo Delgado.

**ALBANO:** hoje, percebo que somos muitos a beneficiar das capacitações em que tenho participado, visto que a comunidade beneficia-se também do meu aprendizado e dos meus conhecimentos. Com esses conhecimentos, consigo contribuir para mudar a forma de encarar certas realidades, ajudando a ter uma visão diferente do futuro e a acreditar na educação dos filhos, na igualdade de género

e de oportunidade tanto para o rapaz, como para a rapariga – visto que a maior parte das pessoas da minha comunidade acredita que só o homem pode ir mais além em termos de estudo –, e mostrando as consequências e as desvantagens de não pautar pelo diálogo na resolução dos conflitos. As capacitações têm contribuído, significativamente, na minha experiência profissional, e, por conseguinte, na sociedade em geral, sendo que o objectivo maior é o bem-estar da sociedade e a paz plena.

## **7. Fui ganhando novas visões sobre a realidade de Gorongosa**

**MARCOS:** antes de eu começar o trabalho nas escolas de Gorongosa, eu tinha uma visão limitada da realidade que iria encontrar, por causa do conflito armado que tinha assolado o Distrito. Porém, quando comecei as visitas de monitoria, a minha visão mudou completamente.

**SACA:** eu também, no início, achei que fosse tudo difícil: não era tão simples acreditar que poderia mudar a situação, com tudo o que houve; não tinha certeza de que seria plausível promover a paz num lugar onde não há paz. Mas, depois das actividades no campo, fui vendo que era bem possível uma transformação. Verdadeiramente, a minha personalidade e minha maneira de pensar foram mudando cada vez mais e, hoje, eu já vejo este Distrito de uma outra forma.

**Luís:** desde a primeira formação, aprendi que, para conseguir solucionar um conflito, primeiro nós devemos mudar a nossa maneira de ver as coisas, dando-lhes um sentido positivo, para, depois, podermos sensibilizar também as pessoas à nossa volta. Acredito que todo o professor já tem esse entendimento na sua consciência e é capaz de responder às questões que surgem na comunidade onde está inserido.

**GONÇALVES:** no decorrer do tempo, percebi que Gorongo-

sa é um lugar com muito potencial para prosperar. Adquiri novas visões, através das nossas trocas de experiências, nos encontros de formação, onde cada animador expõe a realidade da sua comunidade. O meu entendimento ficou ainda mais claro, quando a Helpcode promoveu a mesa redonda com as autoridades governamentais e os líderes comunitários. Sobretudo, comecei a conhecer melhor Gorongosa, através das digressões que fizemos a Vunduzi, Nhambondo e Canda – lugar, este último, em que outrora trabalhei como professor. Algo que me comove é que as pessoas, nessas comunidades, querem o bem-estar social e a paz, contrariamente à ideia que eu tinha no princípio. Além disso, o envolvimento das comunidades para resolver os seus problemas mudou, totalmente, a minha visão sobre Gorongosa. A comunidade quer erradicar as uniões forçadas, os conflitos homem-animal, as queimadas descontroladas, entre outros. Também notei que as soluções para diversas situações, que apoquentam as comunidades, estão nas mãos dos próprios membros e intervenientes sociais.

**ELISA:** hoje em dia, entendo que ninguém conhece melhor Gorongosa senão a própria comunidade de Gorongosa: portanto, o desafio que me resta é continuar a visitar e interagir com a comunidade para, cada vez mais, aprofundar a minha compreensão.

**QUARTO CAPÍTULO**  
**HORIZONTES**



## 1. A educação é um direito

**CHAMAIA:** na época colonial, em Moçambique, o acesso à escolaridade era muito difícil. As escolas, que existiam, funcionavam nas capelas, sob o controlo dos padres, onde se estudava até à 4ª classe, mas dependia das possibilidades de cada família. Com a 4ª classe, a pessoa podia tornar-se professor, com a 3ª ou a 2ª classe podia ser sapateiro, carpinteiro ou exercer outras profissões de menor interesse. Só os filhos dos assimilados, sipaios, administradores, régulos é que podiam estudar até à 5ª classe nas escolas oficiais; a maior parte do povo ia para escola para aprender a ler, escrever e contar e descobria que isso tinha valor apenas para as contagens de sacos de algodão em prol dos colonos. Aliás, muitos, na altura, só tinham a possibilidade de trabalhar nas casas dos colonos, nas actividades domésticas. Quer dizer que a escola encontrava-se longe deles. Depois de 1975, com a expulsão do colono e a proclamação da Independência nacional, iniciou-se a introdução do Sistema Nacional de Educação, com o intuito de beneficiar o povo moçambicano. Foram realizadas campanhas de alfabetização, foi impulsionada a educação de adultos, até alguns eram levados para a República Democrática Alemã, Cuba e outros países exteriores, para que estudassem e, ao voltar, ocupassem cargos de direcção da sociedade. A comunidade já conseguia notar que, através dos estudos, era possível trabalhar de modo a afastar a pobreza. Hoje em dia, o Governo tem poder para acolher todos os jovens moçambicanos para que estudem, de modo a servir ao seu próprio país.

**ALBANO:** isto é, em Moçambique, a educação é um direito de todas as crianças.

**JOÃO:** aliás, para não deixar as crianças com idade escolar e de baixa renda fora do raio do Sistema Nacional de Educação, o nosso Governo estabeleceu que o ensino, da 1ª até à 9ª classe, fosse gratuito.

**CHAMAIA:** mas, ainda acontece que alguns encarregados de educação continuam a não mandar os seus filhos para a escola.

**LUÍSA:** e é tão triste ver e ouvir que, nos dias de hoje, com várias instituições de ensino, ainda temos cidadãos analfabetos, que não sabem ler, escrever e nem sequer assinar com o seu próprio nome. Antigamente, não havia tantas escolas e os ensinamentos eram transmitidos de pai para filho, de geração para geração. Se o pai era carpinteiro, ensinava ao filho, para que este pudesse crescer segundo a profissão do pai.

**CHAMAIA:** hoje, já existem várias alternativas para que se tenha um futuro melhor, mas a falta de conhecimento, o desinteresse e a negligência fazem com que passem despercebidas. Por outro lado, é necessário que o Governo crie empregos suficientes, porque, enquanto o país se manter na pobreza, a população continuará nas mesmas dificuldades.

**SÉRGIO:** sempre que eu ia à comunidade fazer trabalho de pesquisa, as pessoas reclamavam da fome e da tensão político-militar que, até hoje, se faz sentir e está trazendo muito atraso no desenvolvimento do Distrito.

**ROSA:** sim, porque os rapazes desistem da escola por falta de dinheiro: eles preferem um emprego doméstico em vários lugares, ou mesmo trabalhar nas machambas para obter um valor para o seu sustento, isto é, para a alimentação e a higiene. Por outro lado, as raparigas são obrigadas a casarem antes da idade permitida por causa de necessidades materiais.

**JOÃO:** também não basta ter apenas a escola, mas é importante garantir as condições para um bom aproveitamento educativo, visto que o estado das salas de aulas também contribui para o fracasso ou o desempenho dos alunos. E posso afirmar que, graças ao apoio da Helpcode, os nossos alunos, hoje, estudam em condições dignas.

**ALBANO:** de facto, a Helpcode contribui com a reabilitação e



a construção de infra-estruturas escolares, a entrega de material didáctico e capacitando, na gestão dos conflitos, vários membros das comunidades escolares, em todo o Distrito de Gorongosa.

## **2. A escola é a melhor solução para combater a pobreza**

**ALBANO:** na minha comunidade escolar, reduziu-se o número de casamentos prematuros e desistências na escola, porque temos feito um trabalho muito grande, junto com os meus colegas professores e a direcção, neste processo de sensibilização e promoção da educação para todos. Percebo que a comunidade tem recebido esta iniciativa com muito agrado, mas ainda não atingimos a meta, pois há famílias que praticam o casamento prematuro clandestino, instruindo os menores a não revelarem o que estão a passar. As uniões forçadas acontecem por causa da busca de um alívio rápido do encargo das despesas da família. O mesmo acontece com o trabalho infantil, que leva muitos jovens a desistirem da escola para suprir as necessidades da família, mas que, na verdade, não representa uma verdadeira solução. Nós temos que combater esse espírito imediatista, mostrando que a educação é um dos instrumentos mais fortes na luta contra a pobreza, e que, só através dos estudos, é possível mudar o futuro de cada indivíduo e o futuro da família. É um trabalho desafiante, mas muito promissor.

**GLÓRIA:** a escola é a melhor solução para combater a pobreza, porque ela é a chave do desenvolvimento humano. Quando uma criança nasce pobre e cresce sem frequentar a escola, ela poderá, facilmente, terminar também na pobreza, visto que ela não tem o conhecimento: é a partir do conhecimento que brotam muitas coisas lindas da vida.

**CARLOTA:** na minha visão, não é sempre que a pessoa que frequenta a escola, logo que termina, tem um emprego ao seu nível de estudo, mas ela adquire certas alternativas, na medida em que foi

aprendendo muitas coisas e ganhando várias experiências. Assim, entendendo a pobreza não só como situação de fome, mas também como limitação na possibilidade de pensar, enfrentar e resolver certos assuntos. Se formos a ver as pessoas que estudaram, elas têm uma mentalidade mais clara e desenvolvida em relação àquelas que não frequentaram a escola. Lembro-me de uma das entrevistas que realizei com uma mãe de nome Ngandirewe, que ao narrar um episódio de violência doméstica que havia presenciado na sua comunidade, disse que aquilo tinha acontecido daquela forma devido à falta de escolarização da pessoa.

**LUCAS:** assim, a escola desperta a mente da criança e ela compreende que a pobreza não se resume apenas na falta de recursos financeiros e económicos, mas sim ela vai mais além, mexendo com os assuntos comportamentais. Isto quer dizer que uma pessoa pode saber semear milho, mas é preciso conhecer a época do ano adequada para semear, sob pena de não colher nada.

**JOÃO:** também somos chamados a retirar das nossas convicções a ideia de que estudar serve só para obter um emprego; temos que buscar conhecimentos que possam levar à transformação das nossas comunidades.

**ZUITENE:** de facto, a educação influencia não apenas as crianças, mas também a comunidade e a sociedade como um todo.

**LUCAS:** a escola está, directamente, ligada à formação do ser humano em todas as dimensões do saber ser, saber estar e saber fazer, para que o indivíduo possa participar, positivamente, na sociedade.

**TEIXEIRA:** no decorrer de uma entrevista, realizada no dia 18 de Maio de 2020, a senhora Lourdes da Glória Madzimachena, do Bairro Mapombue, Vila Sede de Gorongosa, comparou a educação dum criança ao cultivo de uma planta, que precisa de muito cuidado: prestar atenção, regar, tirar capim em volta da planta, adubar e,

consequentemente, pouco a pouco, ela vai crescendo e atingindo a maturidade, onde irá produzir frutos para benefício da nossa saúde. Com essas palavras, a entrevistada concluiu que investir na escolaridade é benéfico para a sociedade, visto que é na escola onde o aluno aprende a descobrir o seu potencial, através do desenvolvimento das capacidades psico-motoras e cognitivas. É na escola onde se transformam os obstáculos em realizações, as dificuldades em sucessos e as fraquezas em oportunidades, sendo que o professor, bem como os pais e encarregados de educação, têm um papel fundamental na orientação do aluno de acordo com a sua inclinação.

### **3. Promover um ambiente de igualdade social**

**LUCAS:** antes de nos debruçar sobre este tema, gostaria de recordar o pensamento de Augusto Boal e Paulo Freire, segundo o qual o conflito pode ser uma via para expressar e, ao mesmo tempo, libertar-se de uma opressão. Portanto, entende-se, a partir dessa perspectiva, que o conflito não é, necessariamente, algo negativo mas pode ter também aspectos positivos.

**MARCOS:** o conflito é um processo natural em toda a sociedade, aliás, é uma das forças motivadoras da mudança social e um elemento criativo essencial nas relações humanas.

**MARIATERESA:** portanto, nesse sentido, torna-se fundamental reflectirmos sobre como olhamos e como gerimos os conflitos.

**LUIS:** fomos descobrindo que o diálogo é o melhor caminho.

**LUCAS:** aliás, desde o momento em que comecei a participar nas formações da Helpcode até hoje, a minha maneira de pensar sobre os conflitos e as formas de resolução dos mesmos evoluiu bastante. Entendo, por exemplo, que quando fazemos o teatro-fórum sobre uniões forçadas, nós estamos a levantar um conflito.

**ELISA:** porque, nas nossas comunidades, o pai é visto como o

chefe de família que dá ordens aos filhos, assim como à sua esposa. Logo, os filhos não podem colocar as suas sugestões, mas só obedecer às ordens dos pais ou das pessoas mais velhas. Além disso, não há igualdade nas tarefas e nas oportunidades no seio da família: assim, o que um rapaz faz, uma rapariga não pode fazer.

**ARCANJO:** quando amanhece, a mãe vai à machamba, volta carregada com lenhas e cansada ainda tem que ir à fontenária catar água para, depois, parar na cozinha para confeccionar os alimentos. Entretanto, o pai dorme e, quando acorda, dá ordens à rapariga para a execução das actividades domésticas, enquanto o rapaz só passeia na rua, controlando, no relógio, a hora do almoço que a sua irmã, ou mãe, preparou. Quer dizer: a menina sai de casa e acha que o rapaz é superior a ela e que ela só pode aceitar tudo.

**GONÇALVES:** aliás, em muitas comunidades, as mulheres são inibidas de frequentar a escola e não têm poder de decisão sobre vários assuntos atinentes à própria sociedade onde estão inseridas.

**ELISA:** mas, através do nosso projecto, trabalhamos de forma a quebrar esses preconceitos.

**ARCANJO:** partilhámos essa realidade, trocamos experiências e juntos com as formadoras da Itália traçamos medidas para reverter esta situação. Assim, usando o método brincando-aprendendo, começamos a unir rapazes e raparigas e encorajar a colaboração de ambos os sexos em tudo: no uso dos materiais, nas actividades culturais e na limpeza do pátio escolar. Aos poucos, essas mudanças tornaram-se realidade.

**ELISA:** além disso, através do teatro do oprimido, tentamos fazer compreender que as crianças têm o direito de participar na tomada de decisão para o seu futuro. Descobrimos que as crianças e as mulheres estão mudando a maneira de pensar e agir, mas há necessidade de uma educação contínua.

**LUISA:** lutamos para mostrar a igualdade de direitos, ainda que, para algumas pessoas, sejam coisas do outro mundo, porque trazem consigo muitos tabus. Mas, como educadora, o meu maior valor é sempre ensinar e educar.

**ARCANJO:** ainda temos o grande desafio de superar certas discriminações na própria comunidade, porque é lá onde tudo começa: colocar o rapaz a pilar junto com a rapariga, a lavarem os pratos lado a lado, dividirem a preparação de alimentos, onde um faz o caril e o outro a xima, etc.

**GONÇALVES:** a Helpcode promove várias iniciactivas sociais: por exemplo, apoia o programa da olaria, desenvolvido pelas mulheres, assim como o programa de carpinteria, que envolve homens de vários pontos do Distrito. Dessa forma, permite, às pessoas, aprenderem um ofício que lhes será útil para a sobrevivência, colocando a ideia da igualdade de direito laboral entre homens e mulheres. Sobre tudo, ajuda a erradicar os problemas de uma forma aberta e participativa, chamando todos os intervenientes e integrantes da sociedade para esta nobre causa, de maneira que a própria comunidade crie soluções para o seu bem-estar.

**FRANCISCA:** de facto, no decorrer do projecto, fomos descobrindo que, quando envolvemos a comunidade, deixando-a livre de partilhar e discutir as suas opiniões, conhecimentos e contribuições, para além de incluí-la no plano das actividades escolares, estamos a fortalecer a sua coragem e determinação nas decisões. Nesse contexto, verificam-se grandes mudanças em relação ao comportamento dos membros da comunidade, sendo que, com seus próprios ensinamentos, se tornam líderes na solução dos problemas.

**ZUITENE:** quando as famílias têm uma imagem positiva da escola, isso reflecte-se nas suas relações interpessoais e sociais. Ao participarem do quotidiano escolar, os pais podem expressar a sua vi-

são e fortalecer a parceria entre a escola e a comunidade, no combate contra todos males que afectam as crianças.

#### **4. A educação é um processo: o que semeamos, tarde ou cedo, irá germinar**

**ALBANO:** como professor animador, eu tenho um trabalho a dobrar na minha escola que é não de apenas dar aula, mas sim de transmitir uma mensagem de paz e reconciliação, através de teatro, jogos e danças – actividades que têm por finalidade a promoção de uma educação inclusiva. De facto, através dessas práticas, suscita-se o interesse nos alunos para que possam participar, activamente, na aprendizagem, eles estudam, facilmente, qualquer matéria, porque se sentem motivados e valorizados e, assim, vão percebendo a importância da educação. É na escola onde a criança se relaciona com as de mais pessoas que não pertencem ao seu convívio familiar, aprendendo a ser um ser social. Portanto, o objectivo central da nossa luta, como professores-animadores, é a formação de cidadãos livres, que saibam distinguir o bem do mal, dotados de espírito de esperança, que, no futuro, possam ser capazes de contribuir para a promoção da paz na sociedade em que vivem.

**DAVID:** a educação é um processo que gera profundas mudanças nas nossas vidas pessoais e para toda a comunidade onde estamos inseridos. É um processo onde tudo o que semeamos, hoje ou amanhã, irá germinar. Com isso quero dizer que temos que ter muito cuidado com os nossos pensamentos, porque, a partir dos nossos pensamentos, surgem as nossas palavras, a partir das nossas palavras, surgem as nossas acções, a partir das nossas acções, surgem os nossos temperamentos, a partir dos nossos temperamentos, surgem os nossos hábitos e a partir dos nossos hábitos, surge o nosso destino. Portanto, mesmo que o nosso desejo de ensinar nem sempre se

concretize num sucesso, nós como professores temos que acreditar na educação para amanhã colhermos frutos de qualidade para um mundo melhor. Devemos ter muita paciência nesse processo, não podemos desistir, independentemente das dificuldades que possamos enfrentar durante o caminho. Termos sempre em mente o que fazemos, para quem o fazemos e porquê o fazemos, porque estamos a semear para que, um dia, a planta germine e faça-nos sentir orgulho com o produto colhido.

**JOAQUIM:** desde a minha integração no projecto, tenho encarado muitas dificuldades, por exemplo, com os encarregados de educação e com a própria direcção da escola. Mas, se, por um lado, as dificuldades criam desânimo, quando elas são encaradas com especial atenção, elas tornam-se uma mais-valia no processo de aprendizagem. Pois, será que há possibilidade de melhoria num projecto que não traz consigo dificuldades? Adoptar-se-iam novos planos, métodos e estratégias para o alcance dos objectivos sem que houvesse desafios? Assim, os obstáculos, que tenho encontrado como educador, estão a ajudar-me a caminhar vigorosamente e com muita atenção. Aliás, foi fundamental a ajuda dos colegas, pois ninguém é auto-suficiente. Tenho assumido que a minha adesão a esse projecto, bem como minha estadia na comunidade, é em prol da criança que lá está, que precisa de mim, e eu também preciso dela. Tenho colocado dentro do meu coração o ponto firme de não me desviar do foco, pois o meu alvo é o futuro das crianças.

**SACA:** para conseguir atingir outros alcances positivos, espero que a Helpcode, em parceria com a Escola de Paz, siga com o seu trabalho, que continue solicitando os animadores, podendo, assim, inculir mais conhecimentos, habilidades e experiências com alegria. É preciso que haja uma formação permanente e que mais professores sejam formados, para melhor apoiar o Distrito e para que todos nós,

que aqui moramos, o possamos ver de uma maneira diferente.

**ELISA:** sim, hoje em dia, a comunidade espera mais do projeto, visto que trouxe uma grande mudança.



## APÊNDICE

Com a finalidade de proporcionar ulteriores elementos de compreensão do processo educativo, tema deste livro, no apêndice, incluímos alguns materiais produzidos pelo grupo dos professores e das professoras, com a orientação das formadoras da Escola de Paz: Francesca Coltellacci, Ronit Matar, Giorgia Italia, Veronica Lazzari e Mariateresa Muraca. O guia experiencial foi redigido a partir das formações realizadas em Julho de 2016 e em Outubro de 2017, no âmbito do projecto *Resiliência em Gorongosa*. O guia prático do professor-pesquisador recolhe os conhecimentos construídos colectivamente, no decorrer da primeira formação do projecto *Cultura e paz de mãos dadas*, entre Agosto e Setembro de 2019. O esquema do método da Escola de Paz de construção de um plano piloto de educação para a paz e o estatuto do professor-activista foram redigidos colectivamente, no decorrer da formação que ocorreu entre Setembro e Outubro de 2021. Finalmente, as metodologias e os instrumentos formam parte da sistematização realizada na formação de Março de 2022.



## GUIA EXPERIENCIAL PARA PROFESSORES E PROFESSORAS



**A PAZ É UM PROCESSO.  
JUNTOS A CONSTRUÍMOS**



## PRIMEIRAS PALAVRAS

Esteguia experiencial apresenta alguns conteúdos elaborados colectivamente, durante duas formações conduzidas pela Escola de Paz no âmbito do projecto *Resiliência em Gorongosa*. No seu interior, encontram-se também traças das actividades realizadas pelos participantes nos meses que decorreram entre as duas formações.

O guia representa um instrumento operativo elaborado pelos professores e orientado para os mesmos professores. Ele baseia-se na partilha de experiências educativas e na reflexão crítica comum sobre os seus desafios. O carácter dialógico do guia reflecte a perspectiva participativa da formação. Os núcleos temáticos foram identificados pelos participantes em relação às aprendizagens mais relevantes construídas juntos. Cada tema (conflito, cultura, paz, comunidade, diálogo, educação) foi desenvolvido por um grupo de trabalho.

A estrutura do guia quer favorecer a discussão e encorajar novas reflexões na sala de aula ou nos diferentes círculos educativos. Assim, em cada capítulo, são propostas, primeiramente, algumas perguntas geradoras, que visam despertar a atenção e abrir o debate em relação ao tema proposto. Em seguida, encontra-se uma imagem (uma foto ou um desenho) que mostra uma das modalidades em que foi trabalhado o tema no decorrer da formação. Sendo que cada imagem contém muitos significados e pode suscitar várias interpretações, o objectivo é, mais uma vez, promover uma discussão colectiva sobre as múltiplas dimensões do assunto em questão. Finalmente, cada capítulo é fechado com a indicação de uma actividade educativa, que pode ser útil para tratar o tema com os alunos. Em conclusão, inserimos as Pérolas e as Luzes de orientação: dois textos que constituem a reelaboração poética dos conteúdos que construímos, comunitariamente, durante as duas formações. Agradecemos à Escola de Paz e à Helpcode, pela oportunidade de realizar esta colaboração

desafiante e enriquecedora. Sobretudo, agradecemos às/aos professoras/es que se envolveram com grande paixão num processo entusiasmado de aprendizagem recíproca: estegua proporciona apenas alguns indícios do seu profundo compromisso educativo.

Mariateresa Muraca, Ronit Matar, Francesca Coltellacci  
Formadoras da Escola de Paz de Monte Sole (Itália)

## CONFLITO

### Perguntas geradoras

- O que é um conflito?
- Como surge e como pode se manifestar um conflito?
- Qual é a relação entre conflito e diálogo?
- Que significa gerir um conflito?
- Quando poderemos afirmar que um conflito está solucionado?

### Imagem



Foto de uma fase da construção da peça “Chiquinha Negou”.

### Actividade educativa

Os alunos são divididos em dois grupos. Os dois grupos têm, à disposição, certo número de pedras ou outro tipo de material. O professor fala, separadamente, com cada grupo: um deles tem a tarefa

de construir a torre mais alta possível com as pedras; outro grupo deve construir o círculo mais amplo possível com as mesmas. Diante dessas tarefas, sendo que os dois grupos devem usar os mesmos recursos, eles actuarão diferentes estratégias mais competitivas ou cooperativas, podendo entrar em conflito uns com os outros. Uma vez executadas estas tarefas, o professor propõe uma reflexão sobre as acções dos dois grupos, explorando o tema do conflito a partir de vários ângulos. Essa simples brincadeira pode ajudar a trabalhar um tema, realmente, existente como a falta de recursos e materiais nas escolas, buscando possíveis soluções colaborativas e solidárias.



## CULTURA

### Perguntas geradoras

- O que é a cultura?
- Qual é o valor da cultura na nossa sociedade?
- Qual é a relação entre cultura e tradição?
- A cultura pode ser criada ou transformada?
- O que significa preservar a cultura? O que comporta não preservá-la?

### Imagem



Alunos da comunidade de Vunduzi.

### Actividade educativa

Para trabalhar o tema da cultura, uma possível actividade é a aprendizagem de uma dança tradicional. As danças condensam, de forma simbólica, realidades sociais complexas. Portanto, através da

aprendizagem de uma dança, podem ser analisados e problematizados vários temas de relevância educativa como os conflitos, os papéis sociais, os estereótipos de género. Dessa forma, podemos compreender que a cultura não é um pacote estático, mas algo que, continuamente, se recria e que nós somos, a cada momento, produtores culturais.

## EDUCAÇÃO

### Perguntas geradoras

- O que é a educação?
- Quais são os objectivos da educação?
- Qual é a relação entre educador e educandos?
- Quais são os componentes de um processo educativo?
- O que podemos fazer para solucionar o problema das desistências?

### Imagem



Avaliação colectiva da formação de Outubro de 2017.

### Actividade educativa

As múltiplas dimensões de um tema complexo como a educação podem ser exploradas através do teatro-imagem. As/os alunas/os são divididos em grupos de trabalho. Cada grupo deve construir uma

imagem corporéa em relação a um tema relevante para o seu contexto, por exemplo, o problema das desistências. Um de cada vez, os grupos apresentam as suas imagens e os outros tentam interpretá-las, atribuindo possíveis títulos. Sendo que cada imagem tem muitas interpretações, depois dessa pesquisa colectiva, a compreensão do tema resulta muito mais rica e articulada.

## PAZ

### Perguntas geradoras

- Em que consiste uma relação eficaz?
- Qual é a importância da socialização?
- Porque temos que respeitar a opinião dos outros?
- É importante amar o próximo?
- Que significado tem a cor branca?
- O que significa liberdade? O que é a liberdade de expressão?
- O que é o desenvolvimento? Quando é que há desenvolvimento no país?
- O que são os direitos humanos? Porque temos que valorizá-los?
- Qual é a função da sociedade civil para a construção da paz? Qual é a função dos governantes?

### Imagem



Realização de uma obra colectiva pelas/os professoras/as durante a segunda formação da Escola de Paz, em Outubro de 2017.

## **Actividade educativa**

Para reflectir junto dos alunos sobre o tema da paz, pode ser realizado um jogo em que os participantes devam agir como membros de grupos que têm certas necessidades, mas, ao mesmo tempo, algum recurso à disposição. Nessa situação, os grupos deverão activar processos de negociação na busca de soluções colectivas que representem um ganho para todos. O objectivo é reconhecer a interdependência e a busca do acordo como requisitos fundamentais na construção de uma vida em comum. Para que o jogo seja eficaz, é necessário que a/o professor/a distribua recursos e necessidades entre os vários grupos, oriente as negociações e conduza a reflexão colectiva.

## DIÁLOGO

### Perguntas geradoras

- Quando há diálogo?
- Qual é a importância do diálogo?
- Que função tem o diálogo na resolução de um conflito?

### Imagem



Finalização da formação realizada pela Escola de Paz em Outubro de 2017.

### Actividade educativa

O diálogo tem um valor educativo fundamental: através do diálogo, os seres humanos tornam-se protagonistas e não meros destinatários dos processos de aprendizagem. Para explorar as potencialidades do diálogo, o professor pode conduzir os alunos na busca de uma definição colectiva de uma certa palavra (pode ser usada, para começar, a própria palavra diálogo). Cada aluna/o oferece a sua

contribuição, expressando o que significa, para ele/a, a palavra escolhida; logo, o professor organiza as diferentes contribuições, juntando as que são parecidas, e guia o grupo na construção de uma definição unitária.



## COMUNIDADE

### Perguntas geradoras

- O que é uma comunidade?
- Que significa viver em comunidade?
- Quais são os comportamentos que podemos ou não podemos ter perante a comunidade?

### Imagem



Comunidade de Tambarara.

### Actividade educativa

A relação complexa entre educação e transformação pode ser explorada através da construção de uma peça de teatro-fórum sobre um tema relevante para a comunidade. A vantagem do teatro-fórum é que ele não impõe certa verdade para os/as espectadores/as, mas apresenta um problema para que sejam discutidas, colectivamente, as possíveis soluções.



## PÉROLAS

Eu sou Luisa e luto muito para vencer. Eu sou Glória e gosto de viver nessa terra gloriosa. Eu sou Albano, amante da paz. Eu sou Saca, Salvador do povo. Apesar dos sobressaltos, do pânico, das tensões políticas, das idas e voltas, das separações, das dificuldades das crianças irem para escola, eu tenho sonhos e perspectivas, não quero parar por aqui. Eu esforço-me para pensar: que tipo de educação posso dar para que as crianças desenvolvam a cultura da paz? Eu quero transmitir a cultura da paz para toda a sociedade, reconhecer todas as pessoas como seres humanos.

Somos professores, trabalhamos na educação, moldamos, ensinamos, buscamos a melhor conduta, reconhecemos as aptidões construtivas, cultivamos bons actos, sonhamos com o desenvolvimento, apreciamos e manifestamos bons valores, habilidades e méritos, praticamos o saber fazer, a formação lado a lado com os outros, transmitimos conhecimentos e recebemos ensinamentos dos nossos alunos. Aprendemos a boa maneira de viver, lutamos pela mudança e pela transformação. Na sociedade, estamos perante as diferenças, a forma social correcta não é dirigir-se ao posto policial, todos querem ter razão, mas, quando existe violência, não há um final bonito. Estamos disponíveis a ver e entender, realmente, o outro?

Juntos aprendemos a desenvolver um trabalho cooperativo para além dos esquemas predeterminados, a considerar as causas profundas dos conflitos que vivemos, a revalorizar a escola, a proporcionar-nos como um exemplo a imitar para as crianças que têm uma história parecida com a nossa. Juntos aprendemos a fazer um trabalho de prevenção, contribuindo para abrir os horizontes dos meninos e das meninas; a considerar as múltiplas fontes de ajuda, que podemos activar, na hora de buscar soluções para os conflitos com que nos de-

paramos. Juntos aprendemos a não considerar os outros como uma equipa inimiga, mas sim como um recurso, como uma possibilidade de criar alguma coisa maior e melhor.

Agora, estamos conscientes de que podemos contar com a ajuda de muitas pessoas: os líderes comunitários, as confissões religiosas, os grupos que trabalham com diferentes tipos de arte, a sociedade cívil no seu conjunto, o colégio escolar, os encarregados de educação, os professores, as crianças. Todos eles ajudam-nos também a alimentar a beleza, a cuidar e hornamentar as nossas escolas, plantar flores e sementes, a colher os frutos de nosso trabalho, a valorizar espaços de diálogo à sombra de uma acácia. Diferentes estradas levaram-nos até Gorongosa, para trocar as nossas experiências e aprender uns com os outros. O caminho continua, voltamos para as nossas comunidades com o compromisso de multiplicar o que temos vivido. Ver, julgar e transformar a realidade são as orientações que compartilhamos. Apesar das distâncias e das dificuldades de nos encontrar, continuamos a trabalhar em comunidade, com a mesma energia.

## LUZES DE ORIENTAÇÃO

No primeiro dia de formação, achámos uns pequenos PIRILAMPOS, que nos ajudaram na compreensão do que é paz, do que é conflito, do que é relação. Quando se poderá dizer que duas ou mais pessoas estão em paz? Quantos motivos existem por detrás de um conflito? Com quais conflitos nos deparamos na nossa prática educativa? Como aprender, juntos aos encarregados, a respeitar os direitos das crianças? Como manter os alunos na escola, em particular as raparigas? Como transformar os erros nos nossos melhores professores?

No segundo dia de formação, encontrámos umas FAÍSCAS, que reafirmam o nosso papel como intermediários de paz. A paz é um processo que envolve todos nós, cidadãos e cidadãs, professores e alunos; que nos compromete a valorizar as diferentes formas de conflito (desde as menores até as maiores) como a possibilidade de exercer práticas de diálogo, a escuta e a democracia. A paz como processo manifesta-se também quando nos empenhamos em dar continuidade à formação para a cultura de paz, através das actividades com as crianças, das interacções com a comunidade, dos encontros com os outros professores, e sobretudo, tendo em conta o facto de que estamos, mais uma vez, aqui, trocando experiências e aprendendo juntos.

No terceiro dia de formação, encontrámos a ESTRELA DA MANHÃ, que nos levou para uma partilha de criatividade. Juntos explorámos o tema complexo dos casamentos prematuros, considerando diferentes dimensões: os casamentos de adolescentes com anciãos, a relação entre a mulher e o homem na poligamia, a morte prematura das menores no decorrer dos partos, os casamentos combinados. Demos voz aos nossos pontos de vista como professores, mas também a muitas outras concepções, construindo uma história autêntica e profunda. Juntos caminhamos melhor!

No quarto dia de formação, achámos uns RELÂMPAGOS de intuição, que nos permitiram avançar na nossa compreensão e na criação colectiva. Na exploração dos personagens da nossa peça de teatro-fórum, demos um passo em direcção ao outro, tentando entender as suas motivações. Representando outras possibilidades de acção, propomos soluções novas para um conflito complexo. Ajudou-nos a própria dança tradicional, onde se encontram papéis sociais múltiplos e não necessariamente repressivos para homens e mulheres. Juntos praticamos um exercício de democracia verdadeira e radical.

No quinto dia de formação, achámos um SOL resplendente no nosso encontro com a comunidade. Tivemos a coragem de sair da nossa timidez para propor algo em que acreditamos e ouvir as vozes das pessoas de Tambarara. As reacções intensas dos espectadores e das espectadoras deram-nos confiança e o desejo de continuar nessa bonita luta. A força da nossa equipa nasce da unidade, da seriedade, da criatividade e do desempenho comum como agentes de paz – características que foram enriquecidas pelas contribuições e pelas intuições dos nossos interlocutores. Quem amanhece, vence, porém, quem trabalha com paixão, pode também anoitecer!

## ÚLTIMAS PALAVRAS

Este guia prático é só um dos resultados do nosso percurso colectivo, da nossa rede de amizades e de colaboração em Gorongosa. O trabalho, que fizemos todos nós, professoras e professores, Helpcode e Escola de Paz de Monte Sole, demonstrou que juntos podemos aprender, produzir conhecimentos e devolvê-los para as nossas comunidades.

As temáticas, que exploramos, são centrais para a nossa vida, e as perguntas geradoras mostram a complexidade e a relevância de cada uma delas. As perguntas colocadas são somente uma pequena parte das que nos perguntamos e que, com os nossos alunos e alunas, com certeza, levarão à criação de muitas outras perguntas que exploraremos juntos, num processo de discussão nunca acabado. Para buscar respostas e aprofundar mais ainda os temas, propusemos algumas imagens. As imagens, tal como as perguntas, provocam interpretações e abrem outras portas – outras possibilidades de compreensão. As actividades que foram elaboradas oferecem modalidades para vivenciar as temáticas, para elaborar reflexões, brincando, fazendo teatro, experimentando-as nos encontros e com experiências participativas. Através dessas actividades, nós, professoras e professores, juntamente com os alunos e as alunas, aprendemos o significado dos tópicos a partir das nossas realidades, das dinâmicas sociais que sempre mudam.

Mas, como dissemos anteriormente, o guia experiencial é só uma parte dos muitos resultados do nosso percurso colectivo. O tesouro maior, que descobrimos nas duas formações na Vila de Gorongosa e no tempo que decorreu entre elas, é formamos parte de uma comunidade: o guia é uma manifestação material do nosso processo de partilha e construção colectiva de conhecimentos, da solidariedade entre nós. Nós somos a rede de multiplicadoras e multiplicadores

da cultura de paz, somos o resultado mais importante dessa caminhada. O guia experiencial insere-se nesse processo de comunidade que se aplica cada vez mais – uma comunidade que temos que cuidar, fortalecer e tornar relevante para a nossa vida e o nosso trabalho. Assim, cada conhecimento, quer seja um jogo ou um tema de estudo, abre para mais encontros, mais trocas de saberes, mais conversas, donde desenvolvemos a nossa tarefa mais importante: a tarefa de ser professor ou professora.

Esperamos que este guia nos ajude a reflectir sobre o trabalho feito juntos e sobre o nosso futuro, cada um na sua comunidade, e todos e todas na nossa.

A paz é um processo – juntos a construimos!

As formadoras da Escola de Paz de Monte Sole

Veronica Lazzari, Ronit Matar, Mariateresa Muraca, Francesca Coltellacci



## GUIA PRÁTICO DO PROFESSOR-PESQUISADOR



Pais da comunidade de Canda.

**A PAZ É UM PROCESSO.  
JUNTOS A CONSTRUÍMOS**



## INTRODUÇÃO

Querida professora-pesquisadora, querido professor-pesquisador, neste guia prático recolhemos as técnicas de pesquisa e alguns instrumentos educativos, que apresentamos e construímos juntos no decorrer da formação, realizada em colaboração com Helpcode entre 19 de Agosto e 3 de Setembro de 2019. Esperamos que este suporte seja muito útil para as tuas actividades.

Giorgia Italia e Mariateresa Muraca, formadoras da Escola de Paz de Monte Sole (Itália)

### **1. MÉTODO “PAULO FREIRE” DE CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO ATRAVÉS DO TEMA GERADOR**

Paulo Freire criou o método de construção participativa do currículo, através do tema gerador, quando era Secretário da Educação na cidade de São Paulo (1989-1991). Geralmente, a definição do currículo é estabelecida de acordo com decisões que vêm de cima, mas este método visava valorizar o saber feito de experiência e a cultura popular. Cada professor envolvido tornava-se um pesquisador na comunidade onde estava localizada a sua escola, realizando conversas, entrevistas, observações e com o objectivo de identificar as “situações relevantes”, isto é, os temas debatidos pela comunidade, os problemas mais importantes, os conflitos principais, etc. Então, os professores-pesquisadores partilhavam os dados colectados e os sistematizavam em temas geradores interdisciplinares. Depois, com base na sua disciplina, cada professor desenvolvia o tema gerador em perguntas geradoras. As perguntas, relacionadas com um tema gerador, constituíam o programa didáctico de um semestre. Graças aeste método, os conteúdos das aulas não eram algo separados do contexto de vida dos alunos, mas nasciam das suas realidades, ansiedades, preocupações, sonhos, esperanças e problemas.

## **2. MÉTODO “ESCOLA DE PAZ” DE CONSTRUÇÃO DE UM PLANO PILOTO DE EDUCAÇÃO PARA A PAZ ATRAVÉS DE TEMAS GERADORES**

Esse método inspira-se no método “Paulo Freire” de construção do currículo, através do tema gerador. Parte dos seguintes pressupostos: 1) um plano piloto de educação para a paz deve ser o resultado de um processo colaborativo entre vários actores: alunos, directores das escolas, pais, membros da comunidade, actores institucionais e organizações da sociedade civil. 2) A educação para a paz não deve constituir uma disciplina específica, mas deve ser integrada dentro da pedagogia e da didáctica escolares como uma abordagem transversal. Os professores são os principais agentes desse processo de transformações multidimensionais em prol da promoção da paz.

Algumas palavras-chave:

### **TEMA GERADOR**

É um ponto de partida, que suscita debates, análises e pontos de vista de modo a buscar soluções.

### **CURRÍCULO**

É o conjunto de conteúdos que constituem a base do ensino. Na visão de Paulo Freire, o currículo é construído de forma participativa, a partir da experiência de uma comunidade e em favor da mesma.

### **SABER DA EXPERIÊNCIA**

É o saber adquirido através da prática e através da troca com os outros. É feito de fontes orais e escritas. Não é algo estático, transforma-se no fazer. Demonstra que ninguém é inútil, sempre há algo a partilhar.

## **SITUAÇÕES RELEVANTES**

São aquelas que preocupam toda a sociedade, necessitam de especial atenção e podem suscitar um debate.

## **CULTURA POPULAR**

É a forma de um povo respirar junto Identidade colectiva (hábitos e costumes locais) que é transmitida de geração em geração e expressa a forma de ser, estar e transformar-se de uma sociedade para o seu desenvolvimento.

## **CONSTRUÇÃO PARTICIPATIVA**

É um processo inclusivo que envolve pessoas de diferentes estatutos sociais na tomada de decisões para o bem comum. Necessita de força, vontade, criatividade e união de ideias.

## **PROFESSOR-PESQUISADOR**

É aquele que está numa aprendizagem contínua e sabe aprender dos outros para procurar soluções para os problemas sociais. Também é aquele que sabe transformar os saberes não reconhecidos para que sejam vitais na sociedade. Tudo isso é amor à sabedoria.

### **2.1. FASES DO MÉTODO**

**FORMAÇÃO:** Agosto de 2019. Objectivo: formar no uso de instrumentos de pesquisa (diário, entrevista, observação, teatro-fórum) e ferramentas educacionais (por exemplo, alguns jogos-exercícios do teatro do oprimido), a partir de um referencial teórico comum.

**PESQUISA PARTICIPATIVA:** desde Setembro de 2019 até Fevereiro de 2020. Objectivo: cada professor deverá realizar actividades de pesquisa, que explorem conflitos latentes e explícitos, recur-

so existentes e potenciais de gestão dos conflitos, redes existentes ou potenciais de cooperação na criação da cultura de paz. É importante colectar dados relevantes e complexos que serão sistematizados na etapa seguinte. Os professores-pesquisadores encontrar-se-ão duas vezes em grupos de proximidade, que serão essenciais para esclarecer as dúvidas e superar as inevitáveis dificuldades do processo de pesquisa. Além disso, os professores serão acompanhados por Marcos e, à distância, pelas formadoras da Escola de Paz.

**SISTEMATIZAÇÃO**<sup>24</sup>: Março de 2020. Objectivo: os dados colectados serão analisados e elaborados em forma de temas geradores.

**MULTIPLICAÇÃO**: desde Abril até Agosto de 2020. Objectivos: experimentação dos temas geradores; recolha de outros dados.

**CONSTRUÇÃO DO PLANO PILOTO**: Agosto de 2020. Objectivo: construir um plano piloto de educação para a paz a partir de todo o processo anterior e em colaboração com os actores institucionais, as organizações da sociedade civil e os órgãos consultivos a nível local. Os professores serão envolvidos como especialistas e conduzirão a formação junto com a Escola de Paz.

## 2.2. TEMAS DE PESQUISA

As macro-áreas de pesquisa são:

- Conflitos latentes e explícitos.
- Recursos existentes e potenciais de gestão dos conflitos.
- Redes existentes ou potenciais de cooperação na criação da cultura de paz.

A partir do trabalho desenvolvido no decorrer da formação e da mesa redonda, realizada dia 26 de Agosto junto com líderes co-

---

24. Na realidade, a partir desta fase, tivemos que reformular o planeamento por causa da pandemia de Covid-19: a escrita coletiva surgiu justamente dessa reformulação.

munitários, presidentes dos conselhos escolares, grupos de mães, associações, autoridades locais e distritais, foi identificado um elenco de temas por cada macro-área.

## **CONFLITOS LATENTES E EXPLÍCITOS**

Casamentos prematuros e consequências  
Conflitos animais-seres humanos  
Suicídios  
Conflitos de trabalho  
Feitiçaria  
Disputas de terras e conflitos de interesses económicos  
Violência doméstica  
Conflitos entre o casal, conflitos familiares e entre vizinhos  
Conflitos de gênero  
Conflito militar, político e ideológico  
Desistência escolar  
Trabalho infantil  
Violência sexual  
Crimes  
Abuso de poder  
Conflitos interiores  
Violações dos direitos humanos  
Conflitos entre alunos  
Conflitos entre tradição e lei  
Conflitos tribais  
Conflitos climáticos e ecológicos  
Exclusão dos doentes e idosos  
Conflitos entre medicina tradicional e hospitais

## **RECURSOS DE GESTÃO DOS CONFLITOS**

Diálogo  
Sensibilização  
Conscientização  
Inclusão social  
Debate  
Meios de comunicação  
Arte  
Palestras

## **REDES DE COOPERAÇÃO E PESSOAS-CHAVES**

Professores  
Famílias  
Líderes comunitários  
Igrejas  
Conselhos escolares  
Tribunais comunitários  
Autoridades locais e nacionais  
Tribunal, polícia e lei  
Gabinete de atendimento à mulher e à criança  
Pessoas e grupos especificadamente formados  
Sindicatos

### **2.3 INSTRUMENTOS DE PESQUISA**

Para conduzir as actividades de pesquisa, escolhemos quatro instrumentos: diário, observação, entrevista e teatro-fórum.

#### **DIÁRIO**

Através do diário, é possível registar eventos quotidianos, também os que aparentemente não têm muita importância, mas que



podem ganhar significado numa posterior leitura. O ideal seria escrevê-lo no fim de cada dia ou, pelo menos, uma vez por semana, sem esperar muito tempo depois da actividade. O diário deve ser dividido em três partes:

- Descrição dos acontecimentos do dia;
- Estratégias: avaliação dos acontecimentos na base de critérios como: a eficácia, a replicabilidade, os resultados, a relação com os interlocutores, a relação meios-fins, etc.;
- Considerações pessoais, que incluem estados de ánimo, sugestões para o futuro, expressão dos próprios pontos de vista, etc.

## ENTREVISTA

Para os nossos objectivos, a entrevista deve ser:

- Semi-estruturada, ou seja, deve partir de perguntas, anteriormente definidas, que podem ser ampliadas no decorrer da mesma entrevista com relação aos interesses do interlocutor.
- Narrativa, isto é: visa a recolha de dados amplos, ricos e complexos. Por isto, devem ser evitadas perguntas cuja resposta seja “sim” ou “não” e, diante dessas respostas, o entrevistador deve colocar o interlocutor na condição de se expressar com maior profundidade. Por outras palavras, devem ser privilegiados contos de experiência, anedotas, narração de acontecimentos.
- Focada em temas fundamentais, que queremos explorar e que consideramos relevantes (veja a lista de temas) com relação à comunidade pesquisada.
- Flexível: tanto nos temas, como na linguagem deve adaptar-se às características do interlocutor. Por outras palavras, não podemos propor uma entrevista, exactamente, igual

para um aluno e para, por exemplo, o administrador distrital.

## **LISTA DE PERGUNTAS ELABORADA DE FORMA PARTICIPATIVA**

### **DADOS GERAIS**

Nome, idade, profissão e origem do entrevistado.

Lugar e data da entrevista.

### **PERGUNTA GERAL**

1. Qual é o principal problema que o/a preocupa a nível social e económico?

### **DESISTÊNCIA**

1. Como avalia a aderência dos seus alunos desde o princípio do ano até hoje?
2. Já registrou casos de desistência na sua escola e, em particular, na sua turma?
3. Segundo a realidade da sua comunidade, quais têm sido as causas da desistência escolar? Qual é o principal factor?
4. Quais estratégias tem adoptado (ou adoptaria) para minimizar este problema?
5. Na aplicabilidade destas estratégias, quais têm sido os resultados?

### **CONFLITOS DE TERRA E DE INTERESSES ECONÓMICOS**

1. Já houve problemas de disputas de terras entre famílias e vizinhos nesta comunidade? Quais foram as causas?
2. Quais são os recursos para reduzir os conflitos de terra?
3. O que tem que ser feito para reduzir estes conflitos?

## **CONFLITOS HOMENS-ANIMAIS**

1. Nesta comunidade existe a dificuldade de lidar com animais selvagens?
2. Imagine que um elefante invada a sua machamba: de que forma vai a solucionar o problema?

## **VIOLÊNCIA DOMÉSTICA**

1. Quando você considera que um comportamento é violento?
2. Quais tipos de violências verificam-se nesta comunidade?
3. Você assistiu a algum episódio de violência?
4. Quais são os recursos para solucionar estes problemas?

## **CASAMENTOS PREMATUROS**

1. As raparigas que você conhece o que fazem: estão na escola ou têm outros percursos de vida?
2. Na sua comunidade, existem casamentos de pessoas de menor idade? Como você os avalia?
3. Quais são as medidas adoptadas para enfrentar este fenómeno?
4. Estas intervenções têm tido sucesso?

## **CONFLITOS DE TRABALHO**

1. Qual tem sido o ambiente entre colegas?
2. Como avalia os regulamentos institucionais e o estatuto no seu ambiente de trabalho? É eficaz? É suficiente? É respeitado? Se não, porquê?
3. Existem formas de organização dos trabalhadores? Quais?

## **POBREZA**

1. Quais formas de pobreza existem na sua comunidade?
2. O que pode ser feito para combatê-las?
3. O que você pode fazer em relação a isso?

## **CONSIDERAÇÕES GERAIS**

1. Como se sentiu o entrevistado?
2. Como se sentiu o entrevistador?

## **TEATRO FÓRUM**

O teatro-fórum é uma técnica do Teatro do Oprimido que visa a transformação da sociedade: concília a denúncia das injustiças e a construção de alternativas. O levantamento de propostas de solução é realizado através das intervenções do público na peça, por meio da mediação do curinga-facilitador comunitário. As intervenções podem inspirar acções de transformação no interior da realidade, por isso é importante registá-las de forma pontual e completa. Neste sentido, o teatro-fórum torna-se também um instrumento de pesquisa.

As anotações devem incluir:

- Descrição de cada intervenção proposta.
- Por cada intervenção, dados gerais sobre quem fez a intervenção (nome, idade, profissão etc.).
- Por cada intervenção, os efeitos gerados na peça.
- Por cada intervenção, as reacções dos actores, principalmente do opressor.
- Por cada intervenção, o ponto de vista do actor que foi substituído.
- Por cada intervenção, o ponto de vista da pessoa que substituiu.
- Por cada intervenção, considerações do observador.

## **OBSERVAÇÃO**

O instrumento da observação é transversal a todos os que foram já apresentados:

- Para escrever o diário, é necessário ter realizado, antes, uma boa e aprofundada observação dos acontecimentos, incluindo os que parecem não ter uma relevância especial.
- A entrevista é acompanhada por uma atenta e global observação, que inclui também a observação do corpo do entrevistado, do ritmo da fala, das emoções que expressa etc.
- As anotações do teatro-fórum implicam uma cuidadosa observação, que passa por todos os sentidos do observador, principalmente vista e audição.

Além disso, a observação pode ser útil também quando não é possível usar os outros instrumentos: por exemplo, nem sempre podemos realizar uma entrevista, mas podemos prestar atenção aos acontecimentos e às conversas espontâneas.

### **3. INSTRUMENTOS EDUCATIVOS E JOGOS-EXERCÍCIOS DO TEATRO DO OPRIMIDO: COMO NOS DEVEMOS PREPARAR PARA UM ESPECTÁCULO DE TEATRO-FÓRUM**

#### **JOGO-EXERCÍCIO SOBRE AS VONTADES DO PERSONAGEM**

Cada personagem, para ser realístico, deve ser consciente de quais são as suas principais vontades:

- Vontade: tudo o que o personagem deseja. Por exemplo, na nossa peça, o pai quer mandar casar a filha, quer ser respeitado na sua casa, mas também quer uma esposa obediente e quer encontrar-se com os amigos, etc.
- Vontade negativa: tudo o que o personagem não quer. Por exemplo, na nossa peça, a filha não quer se casar ainda, quer

formar-se, mas também quer brincar com as amigas, etc.

- **Contra-vontade:** todo o que se opõe à vontade do personagem. Por exemplo, na nossa peça, a mãe não quer não ser ouvida pelo marido, não quer ter um mau relacionamento com a filha, não quer ser abandonada pelo marido por causa de outra esposa, etc.

Para preparar-se um espectáculo de teatro-fórum, cada actor pode concentrar-se nas vontades do seu personagem, caminhando e movimentando-se no espaço como faria o seu personagem e falando em voz alta “eu quero...”, “eu não quero...”, “eu não quero que aconteça...”.

## **JOGO-EXERCÍCIO SOBRE A IDENTIDADE DO PERSONAGEM**

Cada personagem, para ser realístico, deve ser consciente das múltiplas dimensões da sua identidade: nome, parentesco, idade, o que ele ou ela faz no seu dia-a-dia, profissão, onde vive, etc.

Para preparar-se a um teatro-fórum, cada actor pode concentrar-se na identidade do seu personagem, caminhando em fila na direcção de um objecto e falando sobre um aspecto diferente da sua identidade cada vez que se encontra diante do objecto.

Esse exercício é fundamental para a hora da substituição: para ter clareza do que poderia ou não poderia fazer o seu personagem.

## **JOGO-EXERCÍCIO SOBRE RITMO**

Encenar a peça, mantendo personagens, falas e movimentos, mas usando estilos diferentes: por exemplo, estilo cómico, trágico, de circo, de novela, mais rápido, mais lento, etc. Isso é útil para explorar as dinâmicas entre personagens e entrar, cada vez mais, no personagem.

#### 4. DECÁLOGO DO PROFESSOR-PESQUISADOR

1. O professor-pesquisador declara sempre a sua identidade e os objectivos da pesquisa.
2. Solicita a disponibilidade do interlocutor.
3. Evita colocar em risco a si mesmo e aos interlocutores.
4. Não cria expectativas em relação à solução dos problemas sociais evidenciados.
5. Não julga os seus interlocutores: acolhe todos os pontos de vista, mesmo que não sejam de acordo com a sua visão, mas pondera a possibilidade de pronunciar-se no fim da entrevista e tecer as suas considerações.
6. Reconhece e respeita as emoções do interlocutor (medo, receio, constrangimento, vergonha, etc.) e acolhe-as em conformidade, estabelecendo um clima de confiança e tranquilidade.
7. Reformula as suas perguntas, quando se dá conta de que não são compreendidas pelo interlocutor.
8. Diante de respostas muito breves, propõe outras perguntas para suscitar mais aprofundamento.
9. Diante de respostas que parecem unilaterais, propõe outras questões para suscitar visões mais críticas e conscientes.
10. Agradece sempre aos seus interlocutores pelo tempo dedicado e questiona-os sobre o seu estado de ânimo no decorrer da entrevista, da conversa ou do espectáculo de teatro-fórum.

*Eu odeio todas as formas de neutralidade. Penso que devemos ter uma idéia e lutar por ela, não impessoalmente, mas com toda a paixão mais viva.*

Ada Gobetti

## MÉTODO DA ESCOLA DE PAZ DE CONSTRUÇÃO DE UM PLANO PILOTO DE EDUCAÇÃO PARA A PAZ ATRAVÉS DE TEMAS GERADORES







## ESTATUTO DO PROFESSOR-ACTIVISTA

### 1. PROFESSOR-ACTIVISTA

Os integrantes desse grupo assumem o perfil do professor-activista, que deve ser:

- um indivíduo humilde, solidário, pacífico, amável, com capacidades e habilidades de gerar mudanças na sociedade e na vida das pessoas que necessitam de apoio (moral, material ou financeiro);
- um ser leal, honesto e activo, que se coloca à disposição de qualquer actividade de carácter social, sem fins lucrativos;
- um ser que transforma, molda tristes realidades em momentos alegres e prazerosos.

## 2. PROFESSOR COLABORADOR

- Em relação a Helpcode, o professor-activista é um colaborador e interlocutor privilegiado. Ele não é um trabalhador, nem um simples beneficiário, mas participa nas actividades em favor da sociedade. Nesse sentido, os professores-activistas podem propor iniciativas, especialmente, por meio dos seus representantes.
- Os representantes são dois (2) e essa função é rotativa.
- O foco da actividade do professor-activista é educacional; nessa perspectiva, ele deve ser reconhecido e valorizado pela comunidade escolar e pela organização.

## 3. PAPEL DO MATERIALO

- O material é um meio e não a finalidade. Seu papel é facilitar a interacção no processo da partilha de conteúdos e a realização das actividades.
- Os materiais podem ser:
  - didácticos (esferográficas, cadernos, materiais de laboratórios criativos etc.)
  - complementares (subsídios, crédito, indumentária, etc.)
- Os materiais não são propriedade exclusiva do professor-activista: eles devem servir para o bem comum e ser colocados ao serviço da sociedade.

## 4. COMUNICAÇÃO

Todas as informações com relação ao projecto devem ser partilhadas, em primeiro lugar, com o professor-activista, incluindo as direcções das escolas. A partilha de informação deve acontecer de forma oficial, clara e leal.

## 5. PLANEAMENTO

Todas as atividades, em que os professores-activistas estão envolvidos, devem ser planificadas colectivamente, incluindo – quando necessário – um calendário concordado. Nesse sentido, a figura do ponto focal do Serviço Distrital de Educação é imprescindível.

## 6. ESTILO DAS RELAÇÕES NO INTERIOR DO GRUPO

O estilo das relações no interior do grupo de professores-activistas deve ser:

- valorizar as opiniões e o esforço dos outros;
- corrigir em forma de sugestão;
- não compartilhar falsas informações ou desanimar colegas;
- assumir o erro e fazer diferente;
- reconhecer os nossos limites e os limites dos outros;
- não guardar mágoas;
- respeitar as diferenças;
- criar espaços apropriados para o debate sobre a vida do grupo;
- cumprir os nossos ideais;
- manter o apoio recíproco para o alcance dos mesmos objetivos;
- manter o respeito ao próximo;
- adotar o sigilo, quando for necessário;
- partilhar as informações de forma inclusiva;
- planificar colectivamente as actividades.



## METODOLOGIAS E INSTRUMENTOS

### DESENHO E PINTURA

#### **Teoria**

Princípios pedagógicos: permitir que a pessoa se expresse sem uso das palavras; interpretar um facto acontecido para favorecer sua compreensão.

Finalidades: exprimir sentimentos pessoais; auxiliar a comunicação visual; criar e comunicar harmonia através das imagens.

Impacto: compreender um tema através de linguagens artísticas.

#### **Prática**

Realização: para promover uma actividade com base neste instrumento, podemos, por exemplo, recorrer a um facto vivido numa certa comunidade e convidar as pessoas para transformá-lo numa imagem.

Passos necessários: 1) pesquisar junto aos alunos/participantes os acontecimentos; 2) contá-los através de histórias; 3) organizar os materiais necessários; 4) desenhar ou pintar; 5) partilhar ou expor o trabalho; 6) avaliação participativa e auto-avaliação.

Materiais necessários: por exemplo, lápis de carvão, lápis de cor, lápis de cera, folhas, quadro, pano, tintas, tesoura, guaches, borracha...

Espaços necessários: por exemplo, centro cultural, sala de aula, paredes de edifícios, museu ou espaços públicos.

Destinatários: variável de acordo com o trabalho e o local da realização. Trata-se duma actividade que pode ser realizada também com grupos pequenos e de todas as faixas etárias.

## EXPOSIÇÃO DE DESENHOS OU FOTOS

### **Teoria**

Princípios pedagógicos: registar um certo acontecimento ou actividade; alimentar a memória de acontecimentos passados; promover a arte; expor, ao público, o trabalho realizado; favorecer o interesse e o conhecimento sobre acontecimentos ou actividades.

Finalidades: documentar certo acontecimento ou actividade; transmitir conhecimentos.

Impacto: comunicar um evento para pessoas que não participaram; mostrar exemplos que possam prover uma reflexão sobre ser, estar, saber e fazer.

### **Prática**

Passos necessários: 1) colectar e escolher os desenhos ou as fotos que serão expostos; 2) organizar o evento; 3) preparar a apresentação da exposição; 4) Reservar e preparar o espaço; 5) expor as fotos e as filmagens; 6) convidar as pessoas; 7) apresentar a exposição; 8) avaliação participativa e auto-avaliação.

Materiais necessários: por exemplo, fotos ou desenhos, prendedores, corda, mas podem ser usados outros tipos de materiais.

Espaços necessários: por exemplo, sala de conferências, salas de aulas, centro cultural, praça pública.

Destinatários: todas as faixas etárias.

Avaliação: com base na presença do público e na sua interacção; através do levantamento dos conhecimentos adquiridos e dos sentimentos amadurecidos pelas pessoas através das fotos e dos desenhos.

## CONTOS E POESIA

### **Teoria**

Princípios pedagógicos: desenvolver um tema que vai de acordo com a realidade da comunidade através de linguagens artísticas; envolver a comunidade numa forma participativa; transmitir uma mensagem educativa para a sociedade.

Finalidades: exprimir sentimentos e conhecimentos através da criação de contos e poesias; sensibilizar a comunidade por meio de contos e poesias; promover uma cultura de paz e resolução de conflitos sem ferir a sensibilidade da comunidade.

Impacto: envolver activamente o grupo-alvo através de linguagens artísticas; promover uma reflexão e uma mudança sobre formas de pensar.

### **Prática**

Passos necessários: 1) organizar o material específico para a actividade; 2) orientar a criação de contos ou poesias; 3) escrita dos contos ou das poesias; 4) ensaio das declamações e dos contos; 5) declamação e conto; 6) avaliação participativa e auto-avaliação.

Materiais: canetas, folhas, eventualmente, na hora da declamação ou do conto, pode ser útil uma indumentária específica.

Espaços necessários: espaço apto para elaborar contos ou poesias; espaço que possa servir de palco.

Destinatários: a elaboração de contos e poesias pode ser realizada também com grupos pequenos e de todas as faixas etárias. A declamação ou conto pode envolver um número maior.

Avaliação: envolvimento participativo e activo do grupo alvo.

## CINEMA MÓVEL

### Teoria

Princípios pedagógicos: projectar filmes com temas educativos e recreativos numa determinada comunidade ou ao ar livre.

Finalidades: interessar e sensibilizar a comunidade sobre certo tema.

Impacto: mostrar exemplos que possam promover uma reflexão sobre ser, estar, saber e fazer.

### Prática

Passos necessários: 1) identificar a comunidade-alvo; 2) identificar temas ou problemas a serem trabalhados; 3) escolher o filme; 4) organizar a projecção; 5) convidar a comunidade; 6) projectar o filme; 7) orientar um debate sobre o filme; 8) avaliação participativa e auto-avaliação.

Materiais necessários: *data-show*, aparelhagem de som e microfone, projector, DVD do filme, computador, cadeiras.

Espaços necessários: lugares abertos, espaçosos e limpo, que permitam a visão para todos.

Destinatários: pessoas de todas as faixas etárias.

## DANÇAS E CANTOS

### Teoria

Princípios pedagógicos: promover a manifestação de alegria, sentimentos, experiências e conhecimentos através do movimento do corpo.

Finalidades: envolver, interessar e transmitir mensagens.

Impacto: promover a participação de forma recreativa e artística.



## **Prática**

Passos necessários: 1) escolher os cantos e as danças; 2) preparar o espaço; 3) mostrar a dança e ensinar o canto; 4) ensaiar; 5) apresentar cantos e danças; 6) avaliação participativa e auto-avaliação.

Materiais necessários: bатуque(s) e, eventualmente, na hora da apresentação indumentária.

Espaços necessários: por exemplo, sala de aula, centro cultural, clube artístico.

Destinatários: todas as faixas etárias.

Avaliação: de acordo com o empenho de quem dança ou canta e a participação do público.

## **JOGOS-EXERCÍCIOS E DINÂMICAS DE GRUPO**

### **Teoria**

Princípios pedagógicos: promover a participação, a consciência e o trabalho cooperativo, de forma lúdica e recreativa, no interior de um grupo.

Finalidades: os diferentes tipos de dinâmicas e jogos-exercícios objectivam finalidades diferentes: por exemplo, activar os participantes; fechar a actividade; avaliar a actividade; favorecer a confiança no interior do grupo; encorajar a cooperação no grupo; formar pequenos grupos e organizar o trabalho no seu interior; estabelecer regras etc.

Impacto: favorecer as relações, a concentração, a interacção, a participação e a organização do grupo.

### **Prática**

Passos necessários: 1) escolher e preparar o espaço; 2) explicar e orientar a dinâmica ou o jogo-exercício; 3) formar eventuais duplas ou grupos; 4) realizar a dinâmica ou o jogo exercício; 5) avaliação

participativa e auto-avaliação.

Materiais necessários: variáveis de acordo com a dinâmica específica.

Espaços necessários: variáveis de acordo com a dinâmica específica, mas devem ser suficientemente amplos e aptos para o trabalho cooperativo.

Destinatários: pessoas de todas as faixas etárias.

Avaliação: com base na participação e envolvimento dos participantes.

## TEATRO-FÓRUM

### Teoria

Princípios pedagógicos: com o teatro-fórum, apresenta-se, ao público, um problema ou conflito em forma de teatro e o público é motivado para entrar em cena, substituindo personagens e propondo soluções, ou seja, participando de forma directa.

Finalidades: deixar uma reflexão em torno do assunto abordado, para criar mudanças individuais, mas sobretudo colectivas no seio social.

Impacto: esta manifestação teatral responde à necessidade de dar palavra aos que não a têm.

### Prática

Pessoas necessárias: actores, curinga, plateia.

Passos necessários:

## PREPARAÇÃO DA PEÇA

1) estudo da realidade para perceber os problemas de certo grupo ou comunidade; 2) escuta de várias histórias para o apura-

mento de temas relevantes que tenham significado para a maioria; 3) escolha de uma história e construção de uma peça, que culmine no ápice do conflito, mostrando uma imagem congelada. A peça deve incluir os actores com seu nome, personalidade e objecto-testemunha.

## ACTUAÇÃO

4) Na hora da actuação, o curinga tem a responsabilidade de: - explicar o que é o teatro-fórum para a plateia; - favorecer a interacção entre actores e espect-actores através de perguntas direccionadas à comunidade, tais como: o problema apresentado é real? Como podemos ajudar o oprimido a superar esta situação? De que forma podem agir os actores para solucionar o conflito?; - ajudar a plateia a reflectir sobre as suas próprias intervenções com perguntas para: a pessoa que realizou a substituição, como: qual era a sua intenção? A plateia, como: que tipo de mudanças ocorreram depois da substituição? Os actores, como: a substituição foi eficaz? Porquê? Por outro lado, os actores têm que encontrar um equilíbrio apropriado entre a necessidade de deixar espaço, para que a pessoa que propõe a substituição se expresse, e a necessidade de permanecer fieis à sua personagem. 5) avaliação participativa e auto-avaliação.

Materiais necessários: objecto-testemunha de cada actor e espaço cénico; eventualmente, podem ajudar também indumentárias, batiques, aparelhagem de som.

Destinatários: toda camada social, mas principalmente pessoas, grupos ou comunidades que sofrem alguma forma de opressão.

Avaliação: número e qualidade das substituições na peça.

## TEATRO-IMAGEM

### Teoria

Princípios pedagógicos: explorar fenómenos ou problemas através de imagens e convidando os “espect-actores” a partilhar seus possíveis significados. O teatro-imagem é tanto um instrumento independente, quanto um instrumento que contribui na preparação do teatro-fórum.

Finalidades: deixar uma reflexão sobre o tema abordado através do uso do corpo.

Impacto: experimentar uma transformação da realidade através do uso do corpo.

### Prática

Passos necessários: 1) estudo da realidade para perceber os problemas de certo grupo ou comunidade; 2) escuta de várias histórias para o apuramento de temas relevantes que tenham significado para a maioria; 3) representação destes temas através de imagens corporais; 4) discussão colectiva sobre as imagens; 5) avaliação participativa e auto-avaliação.

## MESA REDONDA

### Teoria

- Princípios pedagógicos: envolver um determinado grupo de pessoas, com o intuito de debater ou dialogar acerca de um tema bem definido e claro, mas sendo do interesse da sociedade.
- Finalidades: colher mais sensibilidades da sociedade e promover a expressão de opiniões em torno do tema, a partilha de ideias e a troca de experiências.

- Impacto: adquirir mais experiências, com base nas diferentes opiniões ou sugestões que podem emergir na mesa redonda; dotar a comunidade de novas metodologias em relação a como gerir os conflitos; consciencializar-se junto à sociedade; promover a mudança de comportamentos.

## **Prática**

- Passos necessários: 1) definir o tema e as perguntas geradoras; 2) garantir as condições logísticas para a participação dos convidados; 3) organizar o local do debate; 4) convidar as pessoas de modo a participar na mesa redonda; 5) promover o diálogo; 6) avaliação participativa e auto-avaliação.
- Materiais necessários: local, mesa(s), cadeiras, cadernos, canetas, resma de folhas, papéis gigantes, marcadores.
- Espaço necessário: por exemplo: sombra de uma árvore, sala de conferência, sala de reuniões, alpendre.
- Destinatários: no mínimo, vinte pessoas.
- Avaliação: qualidade e quantidade de sugestões e opiniões que surgem ao longo do debate; monitoria e avaliação no terreno.

## **DEBATE**

### **Teoria**

Princípios pedagógicos: envolver duas ou mais pessoas, com o intuito de debater ou dialogar acerca de um tema bem definido e claro, mas sendo do interesse da sociedade.

Finalidades: colher mais sensibilidades da sociedade e promover a expressão de opiniões em torno do tema, a partilha de ideias

e a troca de experiências.

Impacto: adquirir mais opiniões e experiências.

## **Prática**

Passos necessários: 1) definir o tema e as perguntas geradoras; 2) garantir as condições logísticas para a participação dos convidados; 3) reservar e organizar o local do debate; 4) promover o diálogo com base nas perguntas geradoras e mais questões que surgirem no decorrer do debate; 5) avaliação participativa e auto-avaliação.

Materiais necessários: local, mesa, cadeiras, cadernos, canetas, água.

Espaços necessários: por exemplo, sombra de uma árvore, sala de conferência, sala de reuniões, alpendre.

Destinatários: duas pessoas ou mais.

Avaliação: qualidade e quantidade de contribuições que alimentem o debate.

## **PALESTRA**

### **Teoria**

Princípios pedagógicos: a palestra é uma apresentação oral que tem o intuito de informar e formar as pessoas acerca de um determinado assunto.

Finalidades: colher e aprofundar informações pertinentes num determinado público-alvo, despertando habilidades adormecidas e envolvendo os participantes de forma activa.

Impacto: informar, educar, sensibilizar e estimular transformações nos participantes.

## **Prática**

Passos necessários: 1) definir o tema, os objectivos e os especialistas; 2) identificar o público-alvo; 3) elaborar as perguntas geradoras para os especialistas e o público; 4) escolher o local, a data e o horário; 4) preparar o local e os recursos necessários; 5) divulgar a palestra; 6) conduzir a palestra, estando preparados e adequando-se a eventuais imprevistos no decurso dela; 7) estimular a participação activa do público; 8) avaliação participativa e auto-avaliação.

Materiais necessários: entre outros, podem ser úteis papéis gigantes, marcadores, esferográficas, folhas A4, fotografias, quadro, giz, aparelhagem de som, computador, *data* show, projector, gerador da corrente eléctrica.

Espaços necessários: por exemplo, sala de aula, sala de conferências, secções, sede do bairro ou localidade, posto administrativo, mercados, hospitais, campo desportivo, espaço virtual.

Avaliação: com base na quantidade e na qualidade de interações entre o público-alvo e os palestrantes.

## **PESQUISA PARTICIPATIVA**

### **Teoria**

Princípios pedagógicos: explorar um problema e conhecer o terreno.

Finalidades: desenvolver hábitos de pesquisa; colectar pontos de vista e possíveis soluções com relação a um problema.

Impacto: promover reflexões e transformações.

### **Prática**

Passos necessários: 1) definir o tema e os objectivos da pesquisa; 2) identificar os interlocutores e as comunidades-alvo; 3) ela-

borar as perguntas geradoras; 4) escolher e elaborar os instrumentos de pesquisa (diário, observação, entrevistas, teatro-fórum, etc.); 5) estudar a realidade através dos instrumentos escolhidos e com base nas perguntas geradoras; 6) estimular a participação activa da comunidade-alvo, recolhendo várias histórias e experiências; 7) analisar e sistematizar os dados recolhidos; 8) divulgação dos resultados da pesquisa; 9) avaliação participativa e auto-avaliação.

Materiais necessários: canetas, blocos de notas ou cadernos, podem ser úteis, também, gravador, computador, máquina fotográfica.

Espaços necessários: espaços das comunidades escolhidas para a pesquisa.

Destinatários: toda camada social, mas principalmente pessoas, grupos ou comunidades que sofrem alguma forma de opressão.

Avaliação: qualidade e profundidade das informações colectadas.

## ENTREVISTA

### Teoria

Princípios pedagógicos: a entrevista é uma conversa entre duas ou mais pessoas, entrevistador(a) e entrevistado(a), sobre um assunto do interesse da sociedade.

Finalidades: desenvolver hábitos de pesquisa; colectar informações e depoimentos fiáveis e aprofundados sobre determinados assuntos, garantindo sigilo.

Impacto: colher e aprofundar informações pertinentes numa determinada comunidade ou grupo, despertando saberes não reconhecidos e envolvendo os participantes de forma activa.



## **Prática**

Passos necessários: 1) definir o tema e os objectivos da entrevista; 2) identificar as comunidades-alvo; 3) elaborar um guião de entrevista com perguntas abertas; 4) identificar os entrevistados, explicar os objectivos da entrevista, pedir sua autorização e garantir sigilo; 5) combinar local, data e horário para a realização da entrevista; 6) realizar a entrevista com base no guião e em outras perguntas que possam surgir da conversa; 7) perguntar ao entrevistado como se sentiu no decorrer da entrevista; 8) analisar e sistematizar os dados recolhidos; 9) divulgar os resultados com os devidos meios; 10) avaliação participativa e auto-avaliação.

Materiais necessários: crachá, canetas, blocos de notas ou cadernos, podem ser úteis, também, gravador, computador, máquina fotográfica.

Espaços necessários: espaços das comunidades escolhidas para a entrevista.

Destinatários: toda camada social, mas principalmente pessoas, grupos ou comunidades que sofrem alguma forma de opressão.

Avaliação: qualidade e profundidade das informações coletadas. O êxito avalia-se também de acordo com a maneira como os entrevistados sentiram-se no decorrer da entrevista.

## **DIÁRIO**

### **Teoria**

Princípios pedagógicos: registo de acontecimentos do dia-a-dia através da escrita individual ou colectiva.

Finalidade: desenvolver hábitos de pesquisa; documentar, registar e alimentar a memória de acontecimentos; criar o gosto pela escrita e pela escuta/leitura.

Impacto: promover a capacidade de observar e analisar a realidade social do dia-a-dia através da escrita; gerar documentação com relação a certa actividade ou trabalho.

## **Prática**

Passos necessários: 1) participar numa actividade ou num acontecimento, exercendo observação, atenção e memorização; 2) registar os aspectos mais relevantes da actividade ou acontecimento através da escrita; 3) eventualmente, partilhar ou expor o diário.

Materiais necessários: blocos de nota ou cadernos e canetas.

Espaços necessários: espaço que favorece a concentração.

Avaliação: qualidade e profundidade de informações registradas.

## **OBSERVAÇÃO PARTICIPATIVA**

### **Teoria**

Princípio pedagógicos: apuramento de temas, conflitos ou problemas relevantes que tenham significado para uma certa comunidade ou grupo.

Finalidades: desenvolver hábitos de pesquisa; perceber ou aprofundar acontecimentos, problemas ou conflitos de uma certa comunidade ou grupo.

Impacto: colher e aprofundar informações pertinentes numa determinada comunidade ou grupo, despertando saberes não reconhecidos e envolvendo os participantes de forma activa.

### **Prática**

Passos necessários: 1) definir o tema e os objectivos da observação; 2) identificar as comunidades ou grupos-alvo; 3) elaborar

as perguntas geradoras que orientem a observação; 4) realizar as observações com base nas perguntas geradoras; 5) anotar os dados relacionados com as observações; 7) analisar os dados recolhidos; 8) avaliação participativa e auto-avaliação.

Materiais necessários: canetas, blocos de notas ou cadernos, podem ser úteis, também, gravador, computador, máquina fotográfica.

Espaços necessários: espaços das comunidades ou grupos escolhidos para a observação.

Destinatários: toda camada social, mas principalmente pessoas, grupos ou comunidades que sofrem alguma forma de opressão.

Avaliação: qualidade e profundidade das informações coletadas.

## **PLANIFICAÇÃO PARTICIPATIVA**

### **Teoria**

Princípios pedagógicos: planificar e criar directrizes para certa actividade, considerando as ideias de todos os participantes.

Finalidades: evitar improviso, garantir a execução da actividade de acordo com uma abordagem teórica e metodológica participativa.

Impacto: favorecer a consciência e a participação dos participantes com relação a todo o processo da actividade.

### **Prática**

Passos necessários: 1) identificar e preparar um local apto para a planificação; 2) solicitar a participação das pessoas envolvidas; 3) conduzir a actividade; 4) avaliação participativa e auto-avaliação.

Materiais necessários: por exemplo, mesa, cadeiras, cadernos,

esferográficas, papéis A4, papéis gigantes, marcadores, corrector, etc.

Espaços necessário: por exemplo, sala de reunião, sala de conferência, sombra de uma árvore.

Destinatários: participantes de certa actividade.

Avaliação: coerência teórico-metodológica entre a planificação, a execução e a avaliação da actividade.

## **AVALIAÇÃO PARTICIPATIVA**

### **Teoria**

Princípios pedagógicos: análise da eficácia educativa de uma actividade, da qualidade das interacções nela e da profundidade das relações entre os participantes, valorizando as opiniões de todas as pessoas envolvidas.

Finalidades: avaliar aspectos como o interesse, o envolvimento e o engajamento numa actividade.

Impacto: favorecer a consciência e a participação dos participantes com relação a todo o processo da actividade através de várias formas de diálogo.

### **Prática**

Passos necessários: 1) realizar uma actividade; 2) identificar e preparar um local apto para a avaliação; 3) solicitar a participação das pessoas envolvidas na actividade; 4) avaliação participativa e auto-avaliação.

Materiais necessários: por exemplo, mesa, cadeiras, cadernos, esferográficas, papéis A4, papéis gigantes, marcadores, corrector, etc.

Espaços necessários: por exemplo, sala de reunião, sala de conferência, sombra de uma árvore.

Destinatários: participantes de certa actividade.

Avaliação: qualidade e quantidade das contribuições.

## SISTEMATIZAÇÃO

### **Teoria**

Princípios pedagógicos: organizar, elaborar e partilhar saberes não reconhecidos e conhecimentos experimentados no decorrer de uma actividade, envolvendo os participantes de forma activa.

Finalidades: ter uma ideia, o mais possível completa, dos conhecimentos relacionados às experiências vivenciadas.

Impacto: gerar aprendizagem e consciência do que se sabe.

### **Prática**

Passos necessários: 1) realizar uma actividade; 2) documentar a actividade; 3) identificar e preparar um local apto para a sistematização; 4) solicitar a participação das pessoas envolvidas na actividade; 5) avaliação participativa e auto-avaliação.

Materiais necessários: por exemplo, mesa, cadeiras, cadernos, esferográficas, papéis A4, papéis gigantes, marcadores, corrector, etc.

Espaços necessário: um lugar silencioso para elaborar a sistematização, por exemplo, sala de reunião, sala de conferência, sombra de uma árvore.

Destinatários: participantes de certa actividade.

Avaliação: qualidade, profundidade, relevância, coerência e clareza dos conteúdos expostos na sistematização.



## **Agradecimentos finais**

Incluir os nomes de todos aqueles que tornaram este trabalho uma realidade é talvez impossível: por isso, tentamos fazer um agradecimento colectivo que esperamos que seja o mais inclusivo possível.

Em primeiro lugar, agradecemos às instituições do Distrito de Gorongosa, e, em particular, ao Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia, cujo apoio e colaboração foram essenciais para assegurar que os professores pudessem participar nas formações e nas actividades de educação para a paz. Agradecemos a todos os professores, que formam o colectivo Kuphatana Mandja, pela paixão, entusiasmo, capacidade e energia que dedicaram ao processo de educação para a paz, e à escrita deste livro - um livro que não teria visto a luz do dia sem o trabalho incansável de Mariateresa Muraca e sem a experiência orientadora da Scuola di Pace di Monte Sole. Por isso, graças à Elena Monicelli e a todas as educadoras que, ao longo dos anos, participaram no trabalho de educação para a paz no país e que fizeram nascer um sonho: abrir uma Escola de Paz na Gorongosa.

Gostaríamos de agradecer aos alunos, à direcção, aos professores e aos membros do Conselho Escolar das escolas do grupo de educação para a paz, aos membros dos Conselhos Consultivos distritais, às activistas do Grupo de Mulheres de Partilha de Ideias de Sofala, à Rádio Comunitária da Gorongosa, e a todos os cidadãos e cidadãs da Gorongosa que participaram nas actividades e no processo de escrita do livro.

Obrigado também a toda a equipa da Helpcode de Gorongosa e da Beira, que trabalhou com zelo, seriedade e flexibilidade para tornar um projecto numa realidade. Evidentemente, o apoio financeiro da União Europeia em Moçambique e a confiança e assistência

técnica das pessoas de referência para o projecto ao longo da sua implementação – Piergiorgio Calistri e Graça Sousa – foram cruciais.

Esperamos que este livro saia de Gorongosa e seja utilizado, de forma frutuosa, visionária e alegre, por todos aqueles que, dia após dia, lutam pela construção da paz em Moçambique.

Helpcode



Esta publicação foi produzida com o apoio financeiro da União Europeia. O seu conteúdo é responsabilidade exclusiva da Helpcode e não reflecte necessariamente os pontos de vista da União Europeia.